Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370631
Centre d'intérêt: 260

Intégration d'élèves handicapés divers : rapport final d'une expérimentation d'un modèle d'intervention et d'organisation dans le cadre de l'action projet-pilote / [Réginald Bélanger, responsable du projet pour la] Commission scolaire La Vallière. -- Saint-Félicien : La Commission, 1981.
91, [95] f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: D. M. #4.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé physique *Handicapé visuel *Trouble d'apprentissage *Intégration scolaire *Développement de l'enfant *Primaire (Niveau)

Dans un contexte géo-démographique semi-rural à faible densité de population, il est difficile à une petite commission scolaire de fournir à tous les services adéquats. C'est dans ce contexte qu'il faut situer le présent projet. Il a pour objectif premier de déterminer dans quelle mesure il est possible de faire réaliser à des enfants victimes de handicaps divers, regroupés dans une même classe et intégrés dans une école régulière, des apprentissages d'ordre scolaire et comportemental tout en facilitant leur développement intégral. Il vérifie également l'effet de cette intégration sur les attitudes du personnel et des autres enfants de l'école.

Le projet, réalisé en 1980-1981, concernait six enfants âgés de sept à treize ans de la commission scolaire La Vallière. Ces enfants souffrent de handicaps physiques divers et, pour la plupart, d'un retard important dans leur développement intellectuel. Le modèle d'intervention et d'organisation est décrit et l'auteur procède à son évaluation à l'aide du dossier psychopédagogique des élèves concernés (grilles d'évaluation reproduites en annexe) et de questionnaires d'attitudes (reproduits en annexe) destinés aux parents, aux enseignants et aux autres enfants.

Les six enfants handicapés ont fait des progrès significatifs quant à l'ensemble des dimensions sur lesquelles ont porté les interventions. Chacun d'entre eux, compte tenu de son handicap et de son niveau de base, a cependant progressée selon un rythme particulier. Le regroupement dans une même classe et l'intégration dans une école régulière a donc facilité le développement de ces enfants. Leurs parents sont d'ailleurs unanimes à reconnaître le caractère positif du projet. Enfin, ce projet a eu des effets positifs sur les enseignants et les autres enfants qui sont devenus nettement plus favorables à l'intégration.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 02

Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire La Vallière
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote

Auteur de l'analyse: ar

EDUCATION

ED CB

DA DF

INTEGRATION D'ELEVES HANDICAPES DIVERS

RAPPORT FINAL

D'UNE EXPERIMENTATION D'UN MODELE D'INTERVENTION ET D'ORGANISATION DANS LE CADRE DE L'ACTION PROJET-PILOTE.

COMMISSION SCOLAIRE LA VALLIERE, ST-FELICIEN

JUIN 1981

14

INTEGRATION D'ELEVES HANDICAPES DIVERS

RAPPORT FINAL

D'UNE EXPERIMENTATION D'UN MODELE
D'INTERVENTION ET D'ORGANISATION DANS
LE CADRE DE L'ACTION PROJET-PILOTE.

COMMISSION SCOLAIRE LA VALLIERE, ST-FELICIEN

JUIN 1981

1. TITRE DU PROJET: L'INTEGRATION D'ELEVES HANDICAPES DIVERS

2. REALISE A LA COMMISSION SCOLAIRE LA VALLIERE.

Ecole Hébert (St-Félicien)

3. MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE ET D'INTERVENTION

M. Réginald Bélanger, conseiller en adaptation scolaire, responsable du projet

Mme Michèle B. Lamothe, enseignante.

Mlle Jeanne-Mance Boisclair, Technicienne en Ed. spécialisée

Mlle Réjeanne Guay, directrice de l'Ecole Hébert

Mme Louise Gosselin, du Centre Louis-Hébert (Québec)

M. Jean-Marc Chouinard, du Centre Louis-Hébert (Québec)

Mme Line Lecours, du Centre Louis-Hébert (Québec)

M. Louis-Philippe Boucher, consultant (recherche)

M. Gilles-A. Bonneau, consultant (recherche)

4. PLAN DE LA RECHERCHE

4.1 ORGANISATION DES SERVICES EDUCATIFS IMPLIQUES

4.1.1 Difficultés des élèves concernés

4.1.2 No. d'élèves

4.1.3 Age et sexe

Les données concernant les élèves visés par le projet, à savoir leurs difficultés, des éléments de leur histoire, leur nombre, leur âge et leur sexe, apparaissent au tableau I. (p. 3 et 4)

4.1.4 LOCALISATION DES ENFANTS CONCERNES PAR RAPPORT AUX PAIRS DU REGULIER.

Les six (6) sujets du projet sont localisés dans une classe spéciale, laquelle est intégrée à l'école régulière Hébert. La classe n'est pas isolée des autres classes du milieu scolaire et le cadre horaire est le même (ex.: arrivée, départ, récréations). Il y a donc, de la part des sujets, une participation aux activités générales de l'école.

4.1.5 ORGANISATION HUMAINE ET PHYSIQUE DE L'ECOLE

a. Sur le plan de l'organisation humaine

L'école compte trois cent quinze (315) élèves, de la maternelle à la 4e année inclusivement. Un ensemble de 18 personnes constituent le personnel de l'école Hébert. En effet, 12 enseignants, 3 spécialistes (éd. musicale, éd. physique et Sciences de la nature), et 1 rééducateur assurent l'enseignement. En plus, l'école bénéficie du soutien d'une secrétaire et d'un concierge à plein temps et d'une infirmière une demi-journée/semaine .

Tableau 1

Spécification des difficultés des élèves concernés par le projet

SUJET	SEXE	AGE	MILIEU D'ORIGINE	TROUBLES MAJEURS	DEV. INTELLECTUEL
Sujet 1	M	13	St-Félicien	Demi-voyant	Retard important
Sujet 2	M	9	Albanel	Demi-voyant	Retard important
Sujet 3	M	7	La Doré	Dystrophie musculaire	Développement normal
Sujet 4	M	12	Mistassini	Dysfonction cérébrale diffuse (hyperactif)	Retard
Sujet 5	M	10	St-Félicien	Paralysie cérébrale (handicapé physique et mental)	Retard important
Sujet 6	F	12	La Doré	Déficience mentale moyenne	Retard important

Table 1 (suite)

SUJET	TROUBLES ASSOCIES		
	AUTONOMIE FONCTIONNELLE	TROUBLES D'APPRENTISSAGE	COMPORTEMENT
1	. Doit utiliser une canne pour se déplacer à l'extérieur de la classe . S'habille et mange seul . Dans un environnement inconnu est facilement perdu	. Niveau de langage limité . Faible niveau de lecture et écriture dû à son handicap	
2	. Doit utiliser une canne pour se déplacer à l'extérieur de la classe . S'habille difficilement seul (ex. attacher ses souliers) . A besoin d'aide pour prendre son transport scolaire	. Difficulté de prononciation . Faible capacité d'attention et de concentration . Compréhension déficiente des consignes	
3	. A de la difficulté à se déplacer sur un terrain en pente . Manque de propreté sur lui . A besoin d'aide pour s'habiller	. Faible capacité d'attention . Difficulté de prononciation	. Agressif . S'oppose à l'adulte . Comportements "bébé" (ex.: cris, pleurs, etc.) . Rapports difficiles avec les autres
4	. Entretien des peurs obsessives (ex.: alarme) ce qui entraîne une perte de contrôle (panique). . Manque de propreté sur lui	. Articulation déficiente . Difficulté d'attention . Retards marqués en lecture et écriture	. Problèmes sérieux de comportements: est agressif, dérange, ne respecte pas les consignes
5	. Doit se déplacer en chaise roulante . Ne s'habille pas seul . N'est pas capable de couper ses aliments dû à un tremblement continu	. Retards sévères dans tous les domaines . Difficultés de prononciation . Capacité d'exploration limitée	
6	. Incapable de prendre son transport scolaire seule . Ne sait pas se défendre	. Oublie tout ce qu'elle a appris . Langage très limité . Retards en lecture et écriture	

Tableau 1 (suite)

SUJET	APPAREILLAGE SPECIFIQUE	DEPISTAGE FAIT EN	MOYENS UTILISES	SERVICES OBTENUS ANTERIEUREMENT	DERNIERE EVALUATION
Sujet 1	Télévisionneuse, canne blanche montre (Braille)	74-02-08	Ophtamologiste Roberval CHUL Centre Louis-Hébert	Mat. Roberval Villa St-Vincent Adapt. Scol. Roberval Adapt. Scol. St-Félicien avec participation du Centre Louis-Hébert	Sept. 80
Sujet 2	Télévisionneuse, canne blanche	71-07-27	- Clinique de Sciences Neurologiques de Chicoutimi - Centre Louis-Hébert	Nil	Sept. 80
Sujet 3	Nil	79	- observation en classe - référence au Centre Familial de Chicoutimi	Service d'Aide à l'Enfance Centre Familial Adapt. Scol. St-Félicien	sept. 80
Sujet 4	Nil	73-04-09	- observation en classe - évaluation par le Service d'Aide à l'Enfance à Roberval - examen neurologique	a) Hôpital St-Justine b) Classe D. M. Mistassini	Sept. 80
Sujet 5	Fauteuil roulant	75-09-30	- Observation en classe	Villa des Lys Ecole Jean Denuin Ecole Hébert	Sept. 80
Sujet 6	Nil	74	- Observation en Maternelle - Evaluation Serv. Pers. aux élèves - Référence aux Services d'Aide à l'Enfance à Roberval	Services Aide à l'Enfance de Roberval Léon Jumeau Alma Adapt. scol. à St-Félicien depuis sept. 76	Sept. 80

b. Sur le plan de l'organisation physique

- de l'école

Douze (12) locaux de classe et sept (7) locaux de service sont à la disposition des élèves.

Les élèves concernés par le projet ont accès aux locaux suivants: bibliothèque, gymnase, atelier de Science, salle de musique, infirmerie et la grande salle de l'école.

- de la classe spéciale

La classe mise à la disposition des élèves du projet est vaste, bien éclairée (lumière naturelle et artificielle) et se trouve située à proximité de plusieurs commodités de l'école.

Sur le plan matériel, l'ensemble des élèves dispose:

- d'un mobilier de travail adéquat;
- de jeux éducatifs, de matériels pédagogiques diversifiés;
- et des appareils audio-visuels suivants: magnétophone (syndro), électrophone, télévision et système d'écouteurs.

De plus, les 2 sujets demi-voyants peuvent bénéficier d'une télévisionneuse, d'une ampoule spéciale et lampe de poche, d'un stroboscope et d'une table à stencils munie d'éclairage.

L'arrangement physique et matériel de la classe pour les mois de septembre, octobre, novembre et décembre est décrit sous forme de croquis au tableau II. (p. 9). Cet arrangement a été modifié en Janvier 1981 de manière à répondre mieux aux exigences des interventions. Le tableau III décrit la nouvelle organisation.

4.1.6 INTERVENANTS, ROLES ET FREQUENCE D'INTERVENTIONS

La description ci-dessous permet d'identifier les intervenants, leur rôle et l'importance de leur implication. La description est faite ici sous trois rapports: (a) interventions indirecte ou irrégulière; (b) intervention directe et quotidienne; (c) sommaire des liens fonctionnels entre les intervenants.

a. Interventions indirectes: (Présentation schématique)

INTERVENANTS	ROLES	FREQUENCE INTERVENTIONS
Réginald Bélanger, Cons. A. S.	- dépistage - évaluation et diagnostic - étude de cas - ententes avec organismes extérieurs - organisation des ressources humaines et matérielles - mise sur pied du projet - participation à l'élaboration du projet	40 j./année
Ghislain Morin, Travailleur social	- soutien auprès d'un enfant (sujet 4) au niveau du foyer d'accueil	4 jrs/année

INTERVENANTS	ROLES	FREQUENCE INTERVENTIONS
Réjeane Guay, directrice	- supervision des ressources humaines et matérielles - participation aux études de cas - participation à l'élaboration du projet.	20 jrs/année
Louisse Gosselin, Conseiller en Orientation Jean-Marc Chouinard, Conseiller Basse Vision Lyne Lecours, Ergothérapeute (Centre Louis-Hébert)	- évaluation visuelle (sujets 1 - 2) - soutien auprès des enseignants et des parents - proposition d'activités spécifiques - prêt de matériel spécialisé.	4 jrs/année

b. Interventions directes (Présentation schématique)

INTERVENANTS	ROLES SPECIFIQUES
Michèle B. Lamothe, Enseignante	- planification et élaboration des activités d'enseignement individuel ou de groupe. - animation des activités éducatives en classe.
Jeanne-Mance Boisclair, Educatrice spécialisée	- Evaluation des apprentissages - Planification et élaboration des activités de développement individuelles ou de groupe - Animation d'activités durant la période récréative.

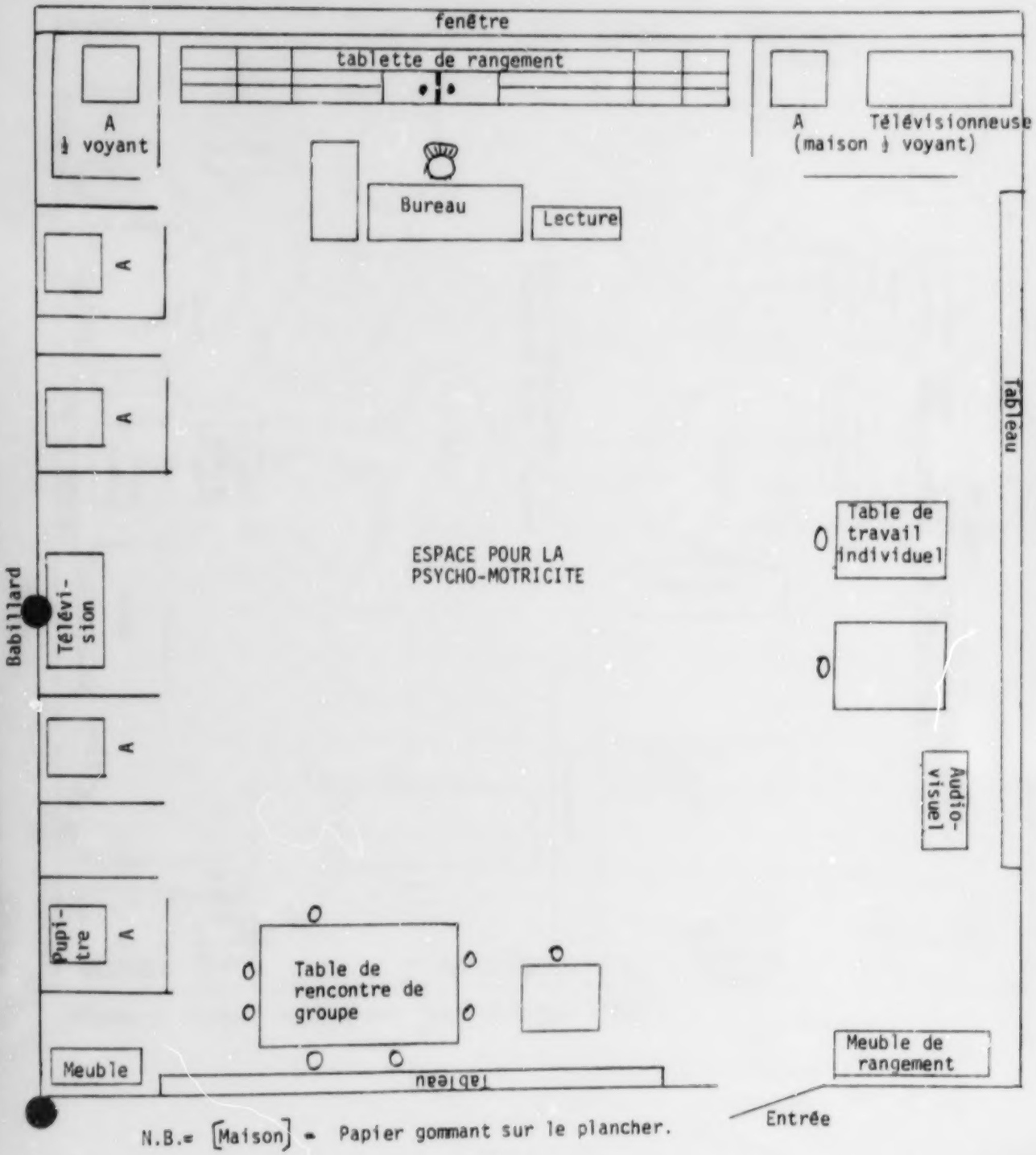
Il importe de souligner que les deux intervenantes en présente quotidienne avec les enfants constituent un tandem étroitement lié dans la réflexion et l'action. Alors que Michèle, enseignante voyait spécifiquement à la planification et à l'élaboration des activités d'ordre "académique" Jeanne-Mance, éducatrice s'occupait plus particulièrement de la planification et de la conception des activités pour

l'acquisition des habitudes de base; le développement psychomoteur et la modification de comportements inappropriés. Au plan des interventions, toutefois, les tâches étaient communément partagées que ce soit au plan des activités d'ordre académique ou de développement.

La distribution de la fréquence de leurs diverses interventions apparaît ci-dessous:

	Fréquence (jr)	Fréquence (sem.)
<u>Enseignement individualisé</u>:		
Académique (franc.-math.)	40 mi/jr	180 m/sem.
Socialisation	20 mi/jr	100 m/sem.
Psycho motricité individuelle		
2 demi-voyants	40 mi/jr	160 m/sem.
4 autres enfants	20 mi/jr	80 m/sem.
Habitudes de base	20 mi/jr	100 m/sem.
Activités libres et créatrices	20 mi/jr	100 m/sem.
<u>Activités de groupe</u>:		
Communication verbale	30 mi/jr	120 m/sem.
Psycho motricité	15 mi/jr	60 m/sem.
Arts Plastiques	40 mi/jr	180 m/sem.
Emissions T.V. éducatives	30 mi/jr	120 m/sem.
Relaxation	20 mi/jr	90 m/sem.
		1200 m/sem.
	spécialistes	147 m/sem.
		1347 m/sem.

Croquis de la classe (octobre, novembre, décembre)



N.B.= [Maison] = Papier gommant sur le plancher.

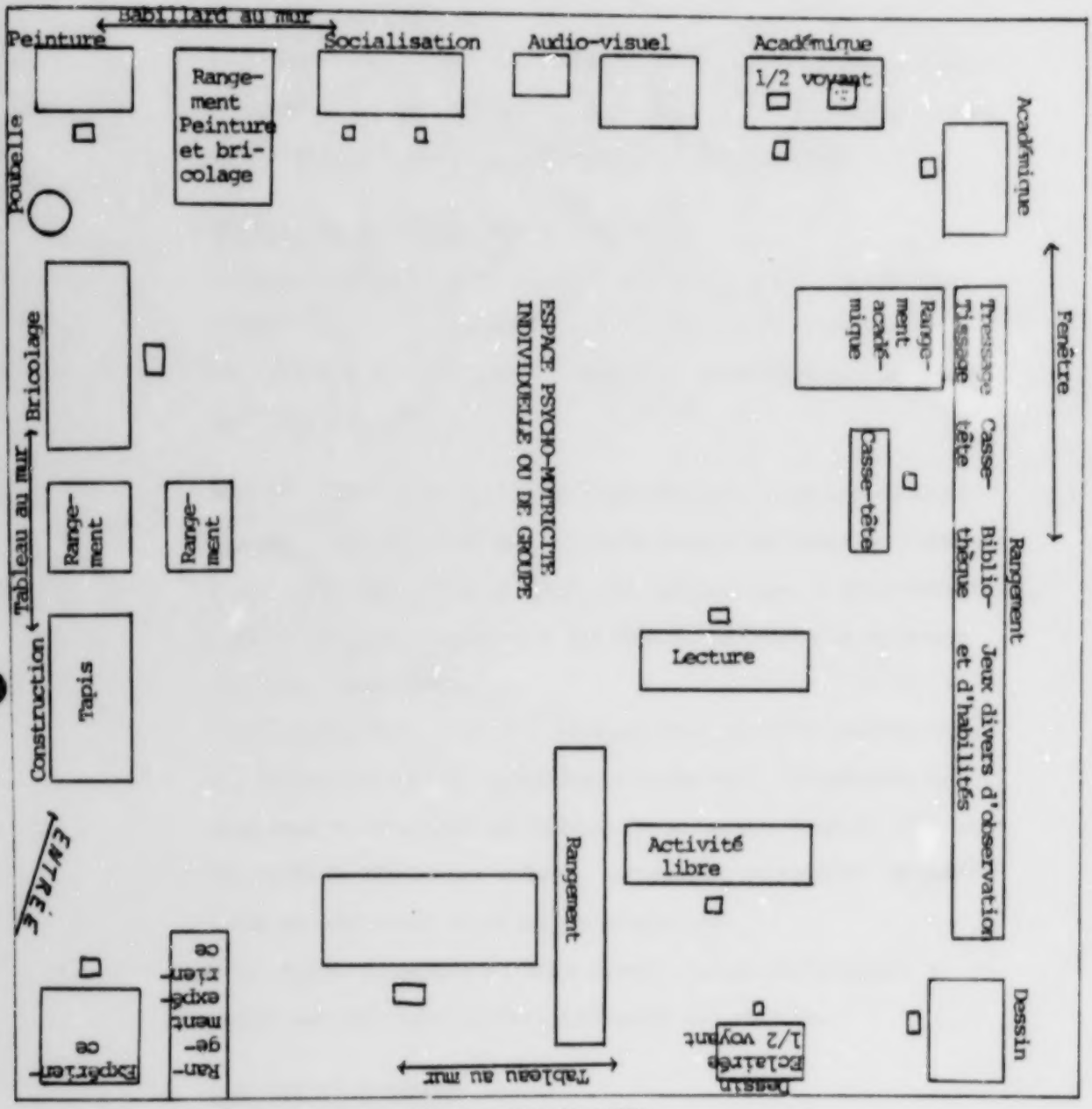


Figure 2: Croquis de la classe (janvier à juin 1981)

c. Les liens fonctionnels

Il convient ici de distinguer trois niveaux de liens fonctionnels: celui des intervenantes immédiates, celui de l'équipe de recherche et celui des ressources professionnelles particulières.

LIENS ENTRE LES INTERVENANTES IMMEDIATES

L'enseignante et l'éducatrice spécialisée ont eu à s'assurer de l'organisation de la classe, de l'élaboration et l'application des stratégies d'intervention et de voir à l'évaluation des progrès chez les enfants.

Pour réaliser toutes ces tâches efficacement, elles ont dû procéder des manières suivantes: (i) Après chaque rencontre de l'équipe de recherche ou chaque visite des spécialistes de Louis-Hébert, elles consignaient au dossier des sujets les objectifs et interventions recommandées;

(ii) D'autre part, elles ont consacré deux périodes hebdomadaires aux tâches suivantes: les vendredis après-midi, préparation du programme et objectifs spécifiques de la semaine à venir; les mardis après le départ des enfants, préparation du matériel pédagogique et rééducatif utile aux interventions;

(iii) Enfin, plusieurs de leurs diners communs permettaient un retour sur les interventions appliquées aux enfants.

L'EQUIPE DE RECHERCHE

L'équipe de recherche proprement dite s'est réunie douze fois. Chacune de ces rencontres de travail a duré entre 5 et 6 heures.

L'objectif général de ces réunions était d'identifier les interventions communes et spécifiques liées aux besoins des sujets et aux objectifs de la recherche et de suivre la progression des travaux en y apportant les correctifs nécessaires.

En termes plus concrets, les points suivants ont fait l'objet de discussion à une ou plusieurs rencontres:

. Evaluation des sujets
. Etude de cas de chaque sujet
. Programmation commune
. Programmation individuelle
. Stratégies
. Retour sur les interventions (pertinence, opportunité et attitudes relationnelles) et prises de décision
. Préparation de diverses rencontres avec les parents, les enseignants de l'école ou les enfants des autres classes
. Rédaction de rapports de recherche
. Etc.

Dynamiquement parlant, les rencontres de l'équipe de recherche permettaient à chacun de présenter ses actions et réflexions et d'identifier les tâches à venir. Les implications furent complémentaires: alors que l'enseignante et l'éducatrice étaient attentives au quotidien des interventions, la principale de l'école et le responsable de l'adaptation scolaire se chargeaient d'un support à l'action des intervenantes et la communication avec le milieu ambiant. De leur côté, les consultants en recherche apportaient leur éclairage soit sur des questions méthodologiques soit

sur le fonctionnement des sujets et l'intervention auprès d'eux.

LES PERSONNES-RESSOURCES EXTERIEURES

Les spécialistes du Centre Louis-Hébert sont intervenus à l'école à trois occasions. Leur tâche a consisté à suivre le travail de rééducation ou stimulation visuelle de deux sujets et de conseiller les intervenantes dans le choix des exercices et matériel.

Le travailleur social était de son côté en communication avec le conseiller en adaptation scolaire et le foyer d'accueil du sujet hyperactif.

4.1.7 HORAIRE-TYPE

De manière à compléter la description des interventions et de situer, en particulier, les diverses activités se déroulant dans la classe, nous présentons un exposé de l'horaire-type (Tableau 2). L'horaire-type permet de situer, dans son déroulement, les diverses activités dont les fréquences en minutes/jour ou semaine ont déjà été fournies.

4.1.8 FACTEURS GEOGRAPHIQUES

La région où se déroule le projet est principalement de type semi-rural. St-Félicien est le centre urbain le plus important du secteur. Une importante partie de la population demeure dans des localités secondaires (villages et petites municipalités rurales).

Tableau 2

Horaire-type

HEURE	MATIERE *	OBJECTIF
8:05 - 8:10	Entrée	Ordre- Responsabilité- habitudes de base- s'habiller- se déshabiller- saluer- attendre calmement
8:10 - 8:30	Enseignement religieux Civisme 1	Le respect de soi- Le respect des autres- Vivre et aimer la vie (spiritualité)
8:30 - 8:45	Français oral	Pré-requis au langage page 12 C.E.C.M.
8:45 - 9:15	Français écrit	Pré-requis au langage écrit page 18 et C.E.C.M.
9:15 - 9:30	Savoir écouter	Emission T.V. - Attention concepts nouveaux- Petit- retour
9:30 - 9:55	Savoir parler	Expression, communication, langage
10:15 - 10:30	Psycho-motricité	Pré-requis à l'apprentissage- schéma corporel- Orientation spatiale- Latéralité
10:30 - 11:05	Activité libre individuelle	Créativité- Habileté manuelle- Dextérité manuelle
12:50 - 13:00	Activité d'attention	Retour au calme- Observation- Pré-requis au math.
13:00 - 13:20	Mathématique	Pré-requis au mathématique- lecture-écriture (nommer et reconnaître les nombres)
13:20 - 13:45	Mathématique	Savoir écrire- Savoir classer- Ensemble simple
13:45 - 14:05	Récréation	Jeux- Activité d'équipe (sens de l'équipe)
14:05 - 14:45	Activité dirigée	Soit psycho-motricité-détente- coordination équilibre- art plastique
14:45 - 15:00	Savoir écouter	Ecoute attention- connaissance de vocabulaires et situations nouvelles
15:00 - 15:10	Savoir écouter	Retour sur l'émission- Retour sur la journée
15:10 - 15:15	Départ	Responsabilité s'habiller- son sac-saluer- autobus

* Aux activités habituelles énumérées dans cette colonne, s'ajoute une période de musique et une de "sciences", à tous les quinze jours.

La Commission Scolaire La Vallière couvre ce secteur du Lac-St-Jean. Son territoire comprend, outre St-Félicien, les municipalités de St-Prime, de La Doré et de St-Méthode, respectivement situées à 9, 12 et 8 milles de St-Félicien.

Des six (6) sujets concernés par cette recherche, 4 sont sous la responsabilité de la C. S. La Vallière, 1 provient de la C. S. de Normandin et un autre de la C. S. de Mistassini.

Malgré ce caractère semi-rural et l'étendue du territoire, un seul problème de transport a dû être résolu. Mais ce problème est lié à l'handicap de l'enfant (sujet 5), non à la distance à parcourir. L'enfant utilise un transport adapté fourni par le C.L.S.C.

4.1.9 ENTENTE DE SERVICE AVEC LE M.A.S.

Il existe une entente de service entre la Commission Scolaire et le Centre Louis-Hébert de Québec. Cette entente qui n'a pas fait l'objet de contrat formel concerne les services à donner aux deux (2) sujets handicapés visuellement. Le Centre Louis-Hébert a évalué les besoins de ces enfants, a fait des recommandations en ce qui a trait aux interventions, assure un suivi et fournit l'appareillage utile (ex. télévisionneuse).

4.1.10 PROBLEMATIQUE ET OBJECTIF ORGANISATIONNEL

Dans un contexte géo-démographique semi-rural, où le bassin de population n'est pas important, il est difficile pour une commission scolaire de fournir à tous et chacun tous les services adéquats. Le taux d'incidence de certains types d'handicaps n'est favorable ni à l'identification de groupe(s) homogène(s) ni surtout, à l'organisation de classes ou ressources appropriées.

Les demi-voyants, les paralytiques cérébraux ou, d'autres enfants souffrant d'handicaps divers risquent, à cause de simples données démographiques, d'être confiés à d'autres commissions scolaires et de se voir ainsi éloigner de leur milieu familial.

En raison de leurs difficultés, de leurs handicaps, les enfants visés par cette recherche peuvent facilement être "écartés" de tout contexte social normal. A leur endroit, trois (3) possibilités: (a) demeurer dans leur famille et être ainsi coupés du vécu typique de tous les enfants normaux de leur âge; (b) être placés dans des institutions spécialisées et être ainsi marginalisés par rapport à la réalité familiale et scolaire habituelle; (c) connaître une intervention la plus normale possible et favorisant leur intégration dans le milieu humain. "A part ou à part entière" tel est le dilemme principal.

En utilisant la formule du projet-pilote, la Commission Scolaire La Vallière poursuit un objectif qui, précisément, va dans le sens d'une réponse possible à la problématique décrite. Cet objectif organisationnel se formule ainsi: <u>expérimenter un modèle d'intervention ayant pour principes de base (a) le regroupement, au sein d'une mê-</u>

me classe, d'élèves ayant des handicaps différents, et (b) l'intégration de cette classe dans une école régulière.

4.2 LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Le présent projet comporte deux objectifs généraux que nous formulons ainsi:

(1) Vérifier dans quelle mesure il est possible de faire réaliser à des enfants handicapés divers, regroupés dans une même classe en milieu régulier, des apprentissages de base (académiques et comportementaux) nécessaires pour fonctionner de façon harmonieuse dans la société tout en favorisant leur développement intégral;

(2) Vérifier les effets de l'intégration de ces enfants handicapés en milieu régulier sur les attitudes du personnel de l'école et des autres enfants, ainsi que celles de leurs parents ou substituts vis-à-vis le phénomène de l'intégration.

Le premier objectif, selon la problématique énoncée plus haut, constitue l'objet central de la présente recherche. Par ailleurs,-c'est là notre deuxième objectif - nous voulons savoir dans quelle mesure l'intégration d'enfants handicapés divers aura des effets positifs non seulement sur les sujets concernés mais également sur les attitudes des personnes qui font partie de leur environnement social.

La poursuite de ces objectifs s'est faite en suivant les étapes présentées au tableau 3.

Tableau 3

Etapes de réalisation

ETAPES DE REALISATION	DUREE
1. Elaboration des instruments de mesure - Questionnaires d'attitudes - Dossier psychopédagogique	du 20 août au 18 septembre 1980
2. Observation des sujets	du 18 septembre au 17 octobre 1980
3. Cueillette d'informations complémentaires auprès des parents, des élèves et du personnel de l'école.	du 15 septembre à la fin septembre 1980
4. Synthèse des observations recueillies	du 17 octobre au 21 novembre 1980
5. Planification de l'intervention	du 17 octobre au 21 novembre 1980
6. Application de l'intervention	du 17 octobre au 15 mai 1981
7. Observation des jeunes pendant l'intervention	- observation continue (chaque fois qu'un objectif est atteint, c'est noté dans le dossier du sujet)
8. Synthèse des observations	Du 15 mai au début juin 1981
9. Evaluation de l'impact du support apporté	Du début au 15 juin 1981
10. Analyses finales et rédaction du rapport de recherche	du 15 juin à la fin de juillet 1981

4,3 HYPOTHESES

Etant donné le caractère exploratoire de la présente recherche, il n'est pas dans nos intentions de faire une démonstration de type expérimental, mais plutôt de voir dans quelle mesure il se produit des changements entre le début et la fin de l'intervention. C'est en tenant compte de ces paramètres ou limites que nous formulons les deux (2) hypothèses suivantes:

H_1: Nous croyons que moyennant une intervention bien adaptée à chaque sujet et un support pédagogique adéquat, des enfants handicapés divers regroupés dans une même classe peuvent faire des apprentissages significatifs et se développer de façon sensible sur le plan personnel;

H_2: Nous croyons que le fait d'intégrer des enfants handicapés divers dans une école régulière aura des effets positifs sur les attitudes du personnel de l'école, des autres enfants et de leurs parents concernant le phénomène de l'intégration.

4,4 ELABORATION DU MODELE D'INTERVENTION

4,4,1 PROBLEMATIQUE PARTICULIERE DE LA POPULATION CIBLE

a. Sur le plan rééducatif

Chacun des enfants présente des déviations multiples l'handicapant ou l'ayant handicapé dans son développement. La

pluralité des difficultés de l'enfant et/ou leur gravité posent le problème délicat d'une intervention rééducative et développementale qui tienne compte de la réalité multiforme des sujets en cause. Le tableau ci-dessous évoque la complexité du problème.

Tableau 4

Difficultés présentées par les enfants

Type de diff. / Sujets	Physique (moteur)	Sensoriel	Intellectuel	Affectif	Comportemental	Académique
Sujet 1 (13 ans)		Demi-voyant	X	X		X
Sujet 2 (9 ans)	Hydrocéphalie	Demi-voyant	X	X		X
Sujet 3 (7 ans)	Dystrophie musculaire		X	X	X	X
Sujet 4 (12 ans)	(X)		X	X	(hyperactivité)	X
Sujet 5 (10 ans)	Paralysie cérébrale		X	X		X
Sujet 6 (12 ans)	X		X	X		X

Chacune des difficultés de l'enfant constitue un élément de sa problématique et commande une attention particulière. Cependant, la problématique sur le plan rééducatif se trouve accentuée par la présence, chez tous les sujets - mais à des degrés divers -, d'une image négative de lui-même. C'est là une dimension importante puisqu'elle est en relation d'une part avec le développement de l'enfant sous les autres rapports et, d'autre part, avec la possibilité d'une intégration effective dans l'environnement social normal (voir ci-dessous: c. sur le plan social).

b. Sur le plan pédagogique

Le retard scolaire ou l'absence d'apprentissage scolaire important chez certains (qui n'ont pas ou peu fréquenté l'école) constitue la problématique de ce niveau. Se situant au plan de l'écriture, de la lecture, des mathématiques et/ou du vocabulaire (voire même du langage), les lacunes sont importantes.

c. Sur le plan social

La problématique de la population cible sur le plan social en est une d'acceptation effective et positive du milieu social ambiant.

Comment les gens normaux (ex.: les élèves fréquentant l'école régulière, les enseignants et autres adultes) réagissent-ils devant des enfants présentant des déviations multiples? Y a-t-il tolérance? Y a-t-il acceptation active et positive? Comment, en d'autres mots, les diverses personnes de l'environnement social se situent-elles à l'endroit d'enfants handicapés intégrés dans cet

environnement? L'intégration physique se double-t-elle d'une intégration sociale réelle? Telles sont les principales questions liées à la problématique des enfants sur le plan social.

4.4.2 LES OBJECTIFS DE L'INTERVENTION

Les interventions dans le cadre de la problématique propre à cette recherche, se situent à deux niveaux: d'une part, il y a l'ensemble des gestes posés à l'endroit des sujets handicapés divers et, d'autre part, il y a les interventions orientées vers les personnes constituant l'environnement social de ces enfants, c'est-à-dire les membres de sa famille, les pairs et le personnel de l'école.

Le rationel de ces niveaux d'interventions précède la présentation des objectifs poursuivis à l'endroit de chacun.

A. Interventions auprès des sujets

Intervenir auprès d'enfants présentant des déviations multiples commande un travail sur les deux plans suivants: sur le plan rééducatif, lequel réfère à l'ensemble des difficultés des sujets à l'exclusion des problèmes pédagogiques qu'ils présentent; et sur le plan pédagogique proprement dit. Cette dichotomie se justifie comme suit.

La capacité ou la possibilité pour ces enfants d'apprendre et de profiter des programmes scolaires (académiques) est étroitement associée à la présence d'une autonomie fonctionnelle minimale et

à l'acquisition de certains "préalables" tant psychomoteurs, conceptuels que sociaux. D'où l'importance de bien circonscrire le niveau de difficulté que les jeunes présentent et d'adopter des stratégies favorables.

De son côté, le "pédagogique" constitue le terrain de normalisation par excellence ... Si on veut que ces enfants soient intégrés, il leur faut autant que peut ce faire l'acquisition de concepts, notions et habiletés proposés par le milieu scolaire. On doit donc cerner également ce plan d'action et introduire ou faire progresser les sujets sous ce rapport.

Voici la description des objectifs, collectifs et individuels, sélectionnés au début de l'année.

A-1. Sur le plan rééducatif

(i) Tous les enfants devront faire des progrès significatifs (mesurables) sur le plan de l'acquisition ou du développement des habiletés suivantes:

- . Représentation de soi
- . Habileté intellectuelle: organisation spatiale
- . Habiletés au niveau de l'attention des yeux, de la tête et du corps
- . Capacité d'établir et maintenir des relations avec les autres (enfants et adultes)
- . Habiletés au niveau de la perception
- . Capacité de concentration en rapport avec différentes situations
- . Acquisition d'habiletés de base (ex.: utiliser la monnaie, lire l'heure, etc.)
- . Capacité d'autonomie - habillement
  - propreté
  - déplacement dans l'espace
  - l'expression
- . Capacité des consignes usuelles dans différentes situations.

. Habiletés au niveau de la sociabilité

- l'enfant face au travail
- l'enfant face aux loisirs
- l'enfant face aux convenances.

(ii) Tous les enfants devront faire des progrès à l'endroit des habitudes de base ci-dessous, là même où elles ne sont pas acquises ou intégrées:

. capable de s'habiller

. capable de propreté de son corps

. capable d'ordre en classe

. capable de se conformer aux règles de la sécurité

. capable d'utiliser la monnaie

. capable de se situer dans le temps chronologique (heure et calendrier)

(iii) D'une manière plus particulière, les objectifs ci-dessous devront être atteints, par l'enfant visé,* dans la mesure où ses limites supérieures le lui permettent:

SUJET 1

Ce sujet est considéré comme "fonctionnellement aveugle"** (Evaluation par le Centre Louis-Hébert à Québec le 26/05/81). Il est handicapé visuel suite à une anomalie congénitale (cataracte) et problèmes subséquents:

---

* La détermination de ces objectifs individuels fait suite à l'étude de cas de chaque enfant ou sujet.

** Toute personne reconnue comme handicapé visuel et qui même après correction au moyen de lentilles ophtalmiques appropriées, systèmes optiques spéciaux et additions supérieures à + 4 dioptries est inapte à lire, à écrire et à circuler dans un environnement non familier sans autre aide particulière.

aphakie, décollement de rétine. Le pronostic est bon quant à l'âge, la stabilité et la motivation. Il est moins bon quant à l'acuité visuelle et le champ visuel selon l'optométriste qui l'a évalué.

A l'automne 1979, il a reçu un programme de stimulation visuelle visant à maximiser l'utilisation de son résidu visuel en appliquant les différentes séquences de façon continue durant les jours de classe et à la maison les fins de semaine. L'utilisation de la télévisionneuse vient compléter le programme de stimulation visuelle parce qu'à travers celle-ci, il fait de la recherche, du répérage et de la poursuite.

Tenant compte de son handicap et de ses acquisitions antérieures voici les objectifs mis de l'avant par les spécialistes du Centre Louis-Hébert pour l'année en cours:

. Accroître l'usage maximum de sa vision;

. Améliorer les techniques de canne;

. Augmenter sa sensibilité au toucher;

. Augmenter son autonomie et sa confiance en lui.

SUJET 2

Ce sujet est considéré comme "fonctionnellement aveugle." Son handicap résulte d'une atrophie optique bilatérale d'après l'évaluation faite en clinique de basse vision du Centre Louis-Hébert le 16/06/80.

Il peut répérer des personnes à 15 pieds, des objets de un demi-pouce de longueur à 20 pouces de distance. Ces observations amenaient les évaluateurs à croire que celui-ci avait un résidu visuel qu'il était important de développer.

Suite à diverses évaluations, les objectifs spécifiques suivants ont été mis de l'avant par les spécialistes du Centre Louis-Hébert pour l'année scolaire en cours:

- Développer le plus possible son résidu visuel;
- Améliorer les techniques de canne;
- Développer l'habitude de la vision vers les haut et l'utilisation plus importante de l'oeil droit;
- Elargir et enrichir son champ d'exploration en combinant la vision aux autres sens.

SUJET 3

Il est atteint de dystrophie musculaire de Duchenne selon le diagnostic posé par les Drs Larochelle et Boily du Centre de Réadaptation de Chicoutimi. A l'examen, ils notent une "rétraction des tendons d'Achille". Ils constatent aussi que "sa taille est plus petite qu'un enfant normal" et que "sa colonne vertébrale est bien droite quoiqu'il y a une légère tendance à la cyphose lorsqu'il marche."

Les spécialistes du Centre ne proposent pas pour le moment d'exercices particuliers à faire à l'école:

> "Pour le moment il s'agit de laisser vivre cet enfant normalement, de bien surveiller ses positions lorsqu'il est à la maison, lorsqu'il est assis afin de prévenir des malformations de la colonne. A l'école, il peut faire les exercices que son éducateur lui demande en autant qu'il ne lui demande pas d'efforts."

. L'amener à avoir une représentation plus positive de lui-même;

. Diminuer ses comportements inadéquats:

- agitations
- manipulations
- oppositions

. Augmenter sa capacité d'attention et de concentration.

SUJET 5

Il est atteint d'une paralysie cérébrale. Il est incapable de marcher sans aide. Il a des difficultés prononcées de prononciation dues, semble-t-il, à une langue trop épaisse. On constate qu'il a un potentiel intellectuel limité.

Les objectifs spécifiques arrêtés par l'équipe de recherche sur le plan rééducatif sont:

. Développer chez lui un regard plus réaliste de lui-même ("Self-concept");

. Intérioriser davantage son schéma corporel;

. Développer une affirmation adéquate à l'endroit des pairs.

N.B. Ce sujet va en physiothérapie deux fois par semaine.

SUJET 6

Ce sujet a été diagnostiqué comme ayant une débilité moyenne. Il manifeste des carences importantes au plan de son développement et des acquisitions d'ordre académique.

Sur le plan rééducatif l'équipe de recherche a mis de l'avant les objectifs particuliers suivants:

. Améliorer sa représentation corporelle et l'intériorisation de son schéma corporel;

. Développer sa motricité;

. Accroître sa capacité d'attention aux consignes;

. Développer sa capacité d'auto-défense face aux attaques des autres.

A-2 Sur le plan pédagogique

Tenant compte du niveau propre à chaque enfant* et des difficultés qu'il présente, les objectifs de développement ou d'apprentissage sur le plan académique sont les suivants:

SUJET 1

. Maîtrise et développement des concepts de base;

. Enrichissement du vocabulaire et extension de la phrase (à plus de 3 mots);

. Acquisition, consolidation ou développement d'apprentissages académiques.

SUJET 2

. Amélioration du langage

- articulation (phonèmes)
- augmentation du vocabulaire

---

* Voir note en bas de la page 26.

. Acquisition des concepts de base: conceptualisation, verbalisation et mémorisation.

. Apprentissage initial en mathématique.

SWET 3

. Apprivoisement à l'activité de lecture;

. Etre capable de raisonnement logico-mathématique (correspondant à son âge).

SWET 4

. Développement du langage

- prononciation R/FR/GN
- enrichissement du vocabulaire

. Lecture et écriture: améliorer sa performance;

. Etre capable de se situer dans le temps;

. Acquisitions fondamentales en mathématique.

SWET 5

. Développement adéquat du langage: expression et articulation;

. En mathématique, accroître sa capacité de compter, d'additionner et soustraire (sous support matériel);

. Lecture et écriture: amélioration.

SWET 6

. Langage: expressions plus longues: enrichissement du vocabulaire et discrimination auditive;

. Lecture et écriture

- accroître sa capacité de mémorisation
- performance sans support (calquage en écrivant).

B. Auprès des personnes de l'environnement social

L'intégration d'une classe d'enfants présentant des déviations multiples dans une école régulière est, en soi, une intervention qui peut avoir de l'impact (ou un effet) sur un changement d'attitude ou de regard chez les personnes constituant l'environnement social immédiat. Toutefois, il est possible d'intervenir plus directement auprès de l'environnement social de manière à atteindre quelques objectifs de changement de perception ou d'attitude à l'endroit des enfants intégrés.

Une intervention plus directe vise les objectifs suivants:

B-1 Objectifs au niveau de la famille

Que les parents, et les autres membres de la famille s'il y a lieu, perçoivent leur enfant comme étant positivement capables de fréquenter l'école et de bénéficier d'une intervention dans une école régulière.

B-2 Objectifs au niveau des pairs (de l'école)

Que les enfants (normaux) de l'école regardent (plus) positivement les enfants présentant des difficultés majeures c'est-à-dire qu'ils soient capables d'identifier et d'apprécier les qualités et habiletés des enfants handicapés (non seulement leurs défauts ou limites).

Que les enfants de l'école manifestent:

- une attitude volontaire ou acceptante à vivre des activités avec les enfants en difficultés;
- la capacité d'entrer en communication verbale avec eux.

B-3 Objectifs au niveau des adultes (de l'école)

Que le personnel de l'école reconnaisse progressivement l'efficience d'une intervention, dans l'école régulière, auprès d'enfants présentant des déviations multiples.

Que le personnel se sente plus concerné par le devenir et l'intégration des enfants handicapés.

4.4.3 DESCRIPTION DES TYPES D'INTERVENTION ADOPTEE

Avant de passer à la description des différentes interventions, il importe de souligner ce qui suit: en raison de la complexité des difficultés de chaque sujet et de l'ensemble du groupe-classe, l'équipe de recherche n'a pas privilégié une approche unique pour les interventions et stratégies choisies. Selon l'objectif en cause et la manière dont le sujet (ou le groupe) fonctionne, les interventions reposent tantôt sur une approche behaviorale, tantôt sur une approche

cognitive, tantôt sur des considérations de psychologie dynamique.

Par ailleurs, les différentes interventions étant étroitement associées dans l'action quotidienne, il n'y a pas lieu de préciser pour chacune d'elles, l'approche ou les approches sur la ou lesquelles elles reposent.

La description ci-dessous se limite donc à rappeler les objectifs poursuivis et les stratégies ou moyens d'intervention retenus. La majorité de ces interventions furent choisies au début de l'automne. Pour trois sujets, un ajustement ou ajout d'intervention est intervenu au début ou après février 1981. Ces ajouts sont intégrés comme tels.

A. Intervention auprès des sujets

A-1 Sur le plan rééducatif

(i) A l'endroit de l'objectif relatif au développement d'habiletés au niveau de l'attention, de la perception et de la sociabilité (cf. (i) de 4.4.2 - A-1), l'intervention consiste:

- en l'utilisation quotidienne de situations variées au cours desquelles les 2 intervenantes cherchent à stimuler l'acquisition ou le développement de ces habiletés;
- et en l'évaluation régulière de la performance des sujets à l'aide d'une grille individuelle (voir l'annexe B). Cette observation continue des sujets permet d'orienter les interventions et de varier les stimuli ou le matériel de soutien.

(ii) A l'endroit de l'objectif lié à l'acquisition d'habitudes de base (Cf. (ii) de 4.4.2 - A-1), l'intervention réside:

- dans l'utilisation des événements journaliers que sont l'arrivée, le départ, les récréations et les collations;
- et dans le fait de suivre d'une manière continue la progression des sujets sous le rapport de l'acquisition des habitudes visées.

(iii) A l'endroit des objectifs rééducatifs individuels (Cf. (iii) de 4.4.2 - A-1), les moyens ou stratégies privilégiés apparaissent ci-dessous:

SUJET 1

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Usage maximum de la vision	- Programme de stimulations visuelles du Centre Louis-Hébert; - Utilisation de la télévisionneuse pour la plupart des apprentissages; - Diminuer (progressivement) la grosseur des stimuli Ex.: crayon pour la télévisionneuse à pointe plus fine.
. Augmenter sa sensibilité au toucher	- Manipulation d'objet accompagnée de description verbale; - Fréquence: 2 h./sem.
. Autonomie et confiance en soi	- Incitation à exprimer ses émotions, ce qu'il ressent (et renforcements); - Le placer dans des situations (problèmes) impliquant une réponse rapide ... (pour contrer son hésitation);

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
	- Travailler à ce qu'il identifie plus clairement les stimuli (source de détente).

SUJET 2

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Schéma corporel	- Situation dans l'espace; - Exercice au niveau des membres inférieurs: - programmation du Centre Louis-Hébert (Ergo-Thérapie) - Assouplissement des poignets - exercice quotidien - Apprentissage de l'utilisation de la canne (source de sécurité et de discrimination/situation dans l'espace).
. Vision vers le haut (l'oeil droit)	- Approche multisensorielle: pairer l'audition, la vision et le toucher. Exercices variés (position assise ou couchée) à l'aide d'une lampe de poche (faisceau lumineux) ou à l'aide d'objets différents.
. Attention et concentration	- Fournir des consignes précises et simples (élémentaires); - Soustraire les stimuli divergents (ex.: bruits) - Renforcements positifs suivant progression; - Utilisation du support du groupe à l'occasion de certaines activités (ex.: tous écoutent la T.V.).

SUJET 3

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Schéma corporel	- Exploration et identification des parties de son corps; - Représentation figurative; - Evaluation progressive (dessin de représentation).
. Expression et affi tion de soi	- Attirer son attention sur ses émotions et invitation à une expression directe (verbale ou non verbale); - Souligner publiquement les forces et performances positives qu'il manifeste; - Ajout (février 1981): Entretien quotidien basé sur l'écoute active (15 mi.).
. Attention aux consignes	- Approche graduée (temps); - Renforcement; - Soutien des pairs (consignes collectives).

SUJET 4

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Modification du "self-concept"	- Renforcements positifs (verbaux, non-verbaux et situationnels) de ses comportements agréables: via caresses, sourires, encouragements, activités renforcantes; - Fournir des occasions où il manifeste ses habiletés manuelles et physiques et valorisation; - Ignorance intentionnelle ou spectacisme devant l'expression, par le sujet, d'un regard négatif de lui-même (ex.: "Je suis mental").

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Diminution de ses comportements hyperactifs	- Ignorance intentionnelle; - Renforcement négatif - isolement; - Renforcement positif (cf. supra) de ses comportements adéquats; - Ajout (mi-mars 81) Utilisation de "contrats de contingence": le sujet indique sur un tableau la fréquence journalière du comportement négatif visé (2 contrats).
. Attention et concentration	- Relaxation structurée, 2 fois par jour; - Relaxation au besoin (lors d'agitation); - Interventions interprétatives (verbales).

SUJET 5

Rappel objectif	Moyens ou stratégies

. Self-concept (regard réaliste)	- Confrontation à l'endroit de son handicap (acceptation);
	- Confrontation de ses possibilités (capacités réelles et positives);
	- Travail au niveau du développement, de l'autonomie:
	  - s'habiller seul
	  - préparer son matériel/le ranger
	  - service aux autres
	- Expérience de réussite dans des activités hors chaise roulante:
	  - jeux au sol
	  - psycho-motricité
	  - travail manuel.

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies

. Schéma corporel	- Découverte de la réalité (positive) de ses membres inférieurs; identification des parties de son corps avec ou sans miroir;
	- Développer sa musculature:
	  - marcher en s'appuyant sur la table
	  - exercices quotidients de tous ses muscles.

. Affirmation à l'endroit des pairs	- Situations ou activités (provoquées) de groupe où il doit affirmer sa présence ou sa performance; - Cf. tâche ou responsabilité - Imitations et stimulations à l'expression de ses émotions et de ses attentes; - Valoriser la réussite lors de jeux collectifs.

SUJET 6

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Schéma corporel	- Activités corporelles graduées: partant de la situation foetale; - Travail au niveau de la représentation de soi - Identification sur soi, sur autrui, sur poupées, sur parties du corps; - Travail sur les sentiments de force (tension) et de gravité (relaxation).
. Développement de la motricité	- Exercices oculo-manuels, spatio-temporels; - Latéralisation, perception visuelle et discrimination temporelle.

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Respect des consignes	- Vérification de la compréhension; - Stimulation à l'accomplisssement (respect) de la consigne; - Travail spécifique à l'endroit de l'attention des yeux; - Renforcement positif à l'endroit de la perception réaliste de la consigne (être dans la lune)
. Ajout (février 81): - Sentir davantage les pressions sur son corps et y réagir (objectif d'autodéfense)	- Exercer des pressions physiques sur différentes parties de son corps et invitation à une réaction défensive automatique.

A-2 Sur le plan pédagogique

Les moyens et/ou stratégies pour atteindre les objectifs identifiés pour chaque enfant sont:

SUJET 1

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Développement ou maîtrise des concepts de base	- Programme du Centre Louis-Hébert; - Manipulation, expression et reconnition.
. Vocabulaire et phrase	- Séances de lecture et questionnement (vocabulaire et verbalisation); - Expression (narration) de faits vécus (copies des adultes, ou des pairs); - Soutien à la phrase (exercices).

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Apprentissages académiques	- Travail au niveau de la mémorisation et au niveau du soutien à la vision (cf. les pré-requis suivants: formes, latéralité - direction -, espace et temps); - Lecture: "Bien lire et aimer lire"; - Ecriture: - voyelle, consonnes et syllabes (la distance des lettres); - Travail à l'aide de la télévisionneuse; - Mathématique: - nombre - 1/50 - conceptualisation du nombre - addition/soustraction.

SUJET 2

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Amélioration du langage et concepts de base	- Exploration, manipulation et identification d'objets usuels; - Approche multisensorielle; - Description: - nom - forme - taille - texture - odeur, etc.
. Approche académique en math.	- Manipulation d'unités concrètes; - L'ensemble "dizaine"; - Mémorisation (exercice Je); - Utilisation du tambour, du boulier, des blocs, etc.

SUJET 3

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies

. Apprivoisement à la lecture	- Utilisation de l'injonction paradoxale ("pas de lecture pour toi");
	- Intervention auprès du père pour soustraire la pression à la lecture;
	- Stimulation indirecte à le décider à lire:
	  - en lui faisant raconter, une histoire que l'adulte écrit;
	  - lecture d'histoires avec de partie.

. Raisonnement logico-mathématique	- Travail de consolidation des concepts de base différents: couleur, forme, chiffre, ensemble, appartenance, etc.; - Exercices dans "J'explore les mathématiques", "Je me prépare à lire, à écrire et à compter"; - Jeux: dés, blocs, formes, etc.

SUJET 4

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Développement du langage	- Exercices de discrimination auditive et de prononciation ("R", "FR", "GN"); - Enrichissement du vocabulaire 1) à travers les activités quotidiennes, et 2) par la lecture.

. Approche académique	- Lecture:
	  - sous forme d'histoires liées à ses intérêts
	  -"Bien lire et savoir lire" (exercices);

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies

	- Ecriture:
	  - les voyelles
	  - les consonnes
	  - les syllabes
	  - son nom
	- Travail simultané sur la notion de temps: avant, pendant, après;
	- Mathématique: la notion d'ordre, la notion d'unité, de pluralité, d'identité et de différences (les ensembles).

SUJET 5

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies

. Langage: articulation et expression	- Articulation: travail répété de prononciation: "ch", "s", "VR", "BR" et "R";
	- Expression: favoriser des phrases complètes par:
	  - utilisation de la rythmique
	  - l'inviter à faire la narration de vécus
	  - jeux de marionnettes (faire parler les personnages).

. Apprentissage académique	- Lecture: utilisation de "Bien lire et aimer lire"; - Ecriture: périodes courtes (l'handicap du sujet) travail au niveau des syllabes; - Mathématique: activités concrètes suivies d'activités sans référants concrets (addition, soustraction, numération).

SUJET 6

Rappel de l'objectif	Moyens ou stratégies
. Langage: enrichissement et expression	- Accroissement du vocabulaire à l'aide d'histoires racontées et questions sur l'histoire (identification - objet/image - nom); - Répéter correctement les mots mal (entendus ou orals) prononcés; - Soutien de la rythmique pour l'extension de la phrase et facilité d'expression; - Expression de faits vécus.
. Apprentissages académiques	- Mathématique: - travail sur les pré-requis - manipulation - exercices sur les chiffres et ensembles élémentaires; - Lecture - lecture gestuelle et phonétique (cf. Bien lire et aimer lire) - travail et exercices sur la mémorisation; - Ecriture: exercice de la pré-écriture (cf. M. Frostig). - soustraction du calquage.

B. Intervention auprès des personnes de l'environnement social

L'intervention auprès des personnes de l'environnement social réside essentiellement dans les gestes ou actions qui suivent:

- auprès des membres de la famille (cf. objectif (i) de 4.4.2 B):

- rencontre des parents à l'école
- visite de la classe (en activités).

- auprès des pairs (cf. objectif (ii) de 4.4.2 - B):
  - Activités communes en récréation
  - Activités spéciales:
    - . un groupe-classe de 2e année a participé à la fête de l'Halloween dans la classe spéciale;
    - . visionnement d'un film avec un groupe de troisième année;
    - . l'activité de la natation (piscine) a été partagé 15 fois avec différents groupes de 3e année;
    - . exploration du "bruit" avec un groupe-classe de 2e année;
    - . séance d'information sur la sécurité en bicyclette avec tous les groupes.
- Visites et participation à la vie de la classe spéciale:

Une rencontre avec le comité de l'école réunissant un enseignant par degré a permis d'identifier l'intérêt des enseignants à amener leurs élèves à séjourner dans la classe spéciale. L'organisation suivante fut décidée:

- chaque enseignant avait sa journée et décidait du temps d'envoi de leurs élèves;
- deux (2) élèves à la fois, de 20 à 30 minutes;
- les élèves étaient choisis selon leur disponibilité.

Déroulement-type: a) Présentation des enfants et des ateliers; b) choix de l'activité (pairage des enfants avec accord des deux); c) engagement dans l'activité (manuelle, rééducative ou pédagogique); d) à la fin de l'activité, salutations des "amis".

4.5 EVALUATION DU MODELE D'INTERVENTION ET D'ORGANISATION

4.5.1 MOYENS D'EVALUATION

Compte tenu des objectifs poursuivis, nous avons élaboré deux types d'instruments: 1) le dossier psychopédagogique; 2) les questionnaires d'attitudes.

Le premier que nous appelons dossier psychopédagogique se veut un instrument de cueillette de données sur les différents aspects du développement, du comportement et des apprentissages. De façon plus précise, cet instrument d'évaluation comporte douze volets (dimensions), à savoir 1) les aspects physiques et moteurs, 2) les aspects intellectuels, 3) les aspects relationnels et comportementaux, 4) la sociabilité, 5) l'autonomie, 6) l'acceptation des consignes, 7) la capacité de concentration, 8) la capacité d'attention, 9) la perception, 1) les habitudes de base, 11) le langage oral et écrit, 12) les mathématiques. Chacun de ces volets comporte à son tour un certain nombre de sous-dimensions. Cet instrument d'évaluation relativement complexe a été élaboré dans le but d'établir de façon la plus complète possible l'état de développement et d'apprentissage de chacun des sujets afin de pouvoir fixer des objectifs adaptés à chacun d'eux et à prendre les moyens adéquats pour les atteindre. L'instrument a été conçu de façon à recueillir des informations précises sur les différents aspects mentionnés plus haut, lesquelles ont été par la suite quantifiées par les membres de l'équipe au moyen d'une échelle à sept points. De telles données ont l'avantage de pouvoir être traitées au moyen de test statistiques.

Le second type d'instruments qui a pour but de mesurer les attitudes du personnel et des autres élèves de l'école et celles des parents des enfants handicapés concernant l'intégration de ces derniers dans un milieu scolaire régulier comprend trois questionnaires d'attitudes (voir Questionnaires à l'annexe A). Celui adressé au personnel couvre les quatre aspects suivants: 1) l'attitude envers l'intégration des enfants handicapés dans une école régulière, 2) l'attitude d'indifférence du personnel et des élèves de l'école envers les enfants handicapés, 3) l'attitude de collaboration et d'aide envers les enfants handicapés, et 4) les conséquences de leur intégration. Le questionnaire d'attitudes adressé aux élèves de l'école comporte cinq questions. Etant donné l'âge des répondants, (6 à 10 ans) celui-ci fut administré de façon collective par le professeur de chaque groupe-classe. Celui-ci avait à noter le nombre d'enfants d'accord ou non avec chacun des énoncés et à noter leurs commentaires. Le questionnaire adressé aux parents d'enfants handicapés visait à connaître, premièrement, l'attitude de leur enfant envers l'école fréquentée et, deuxièmement, leur niveau de confiance envers la formule mise de l'avant pour leur enfant, à savoir son intégration dans une école régulière. Il a été complété par les intervenantes lors d'une rencontre avec les parents.

4.5.2 METHODE D'ANALYSE

Etant donné le nombre limité de sujets disponibles, il nous a été impossible de constituer un groupe de contrôle. Nous avons donc dû, pour évaluer l'efficacité de notre modèle d'intervention, nous limiter à un protocole de recherche pré-test et post-test à groupe uni-

que. En somme, les mêmes instruments d'évaluation ont été utilisés avant et après l'intervention. Ainsi, les données recueillies nous permettent de vérifier dans quelle mesure les progrès réalisés par les sujets en fonction de chacune des dimensions étudiées sont significatifs. Nous avons procédé de la même façon en ce qui concerne les attitudes envers l'intégration.

Pour vérifier dans quelle mesure il y a eu des changements significatifs entre le début (avant) et la fin de l'intervention (après), nous avons utilisé le test "t". Le seuil de signification retenu est $p < .05$.

4.5.3 PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Pour vérifier dans quelle mesure il est possible de faire réaliser à des enfants handicapés divers, regroupés dans une même classe en milieu régulier, des apprentissages de base (académiques et comportementaux) nécessaires pour fonctionner de façon harmonieuse dans la société tout en favorisant leur développement intégral , nous avons procédé à deux types d'analyse. La première de nature essentiellement quantitative (test "t") a pour but de voir dans quelle mesure l'ensemble des sujets ont fait des progrès significatifs en égard aux dimensions et sous-dimensions sur lesquelles ont porté les interventions. La seconde de nature à la fois quantitative et qualitative (test "t" et observations) a pour but de voir dans quelle mesure chacun des sujets a fait des progrès significatifs compte tenu de son handicap.

Les résultats du test "t" présentés au tableau 5 montrent que les sujets ont fait des progrès significatifs sur tous les aspects souhaités du développement ou des apprentissages, sauf pour une dimension. Ce qui veut dire que compte tenu des objectifs fixés au départ par l'équipe de recherche et poursuivis par les intervenants, l'ensemble des enfants handicapés ont fait des progrès importants, sauf en mathématiques. Cette lacune peut s'expliquer par le fait que les interventions n'ont débuté que vers la fin de l'année.

Les intervenants n'ayant pas jugés les sujets aptes à faire de telles acquisitions plus tôt. Ils ont préféré travailler sur les "préalables" avant d'aborder ces éléments du programme.

Les dimensions sur lesquelles l'ensemble des sujets ont fait les progrès les plus significatifs sont dans l'ordre l'autonomie, l'acceptation des consignes et la capacité de concentration.

Si nous procédons à une analyse plus détaillée, c'est-à-dire en regard des sous-dimensions, nous constatons que les sujets ont réalisé des progrès significatifs sur la plupart d'entre elles. Les plus importants ont été faits en rapport avec la représentation de soi et du corps, l'ordre en classe, l'acceptation des consignes et la capacité de concentration dans diverses situations, l'autonomie ou plan de l'habillement et de l'expression. Par ailleurs, on note peu de progrès sur plusieurs sous-dimensions de la perception et des mathématiques (voir tableau 6).

Tableau 5

Résultats du test "t" concernant les progrès réalisés par les sujets (enfants handicapés) entre le pré-test et le post-test, sur les dimensions étudiées.

DIMENSIONS	N	Diff.	"t"	P
1. Aspects physiques et moteurs	6	1.78	5.39	.003
2. Aspects intellectuels	6	2.00	3.00	.015
3. Aspects relationnels et comportementaux	6	1.83	2.45	.058
4. Sociabilité	6	2.50	2.91	.033
5. Autonomie	6	2.56	11.91	.000
6. Acceptation des consignes	6	2.53	10.49	.000
7. Capacité de concentration	6	2.91	7.67	.001
8. Capacité d'attention	6	2.38	3.81	.013
9. Perception	6	1.80	3.69	.014
10. Habitudes de base	6	2.62	3.86	.012
11. Langage oral et écrit	6	1.94	4.83	.005
12. Mathématiques	6	1.46	---*	---

* Etant donné que tous les sujets avaient la même performance au pré-test sur une des sous-dimensions le test "t" n'a pu être calculé.

Tableau 6

Résultats du test "t" concernant les progrès réalisés par les sujets (enfants handicapés) entre le pré-test et post-test sur les diverses sous-dimensions étudiées.

DIMENSIONS	SOUS-DIMENSIONS	N	Diff.	"t"	P
Aspects physiques et moteurs	. Rapport poids/taille	6	.33	---*	---
	. Habileté motrice	6	1.66	2.71	.021
	. Représentation du corps	6	3.33	5.00	.002
Aspect intellectuel	. Organisation spatiale	6	1.50	3.00	.015
Aspects relationnels et comportementaux	. Relations avec les enfants	6	1.66	2.71	.021
	. Relations avec les adultes	6	2.00	2.74	.020
	. Représentation de soi	6	2.83	7.06	.001
	. Comportement général	6	1.33	2.00	.050
Sociabilité	. Au travail	6	2.66	3.16	.012
	. Aux loisirs	6	2.83	3.11	.013
	. Convenances	6	2.00	1.94	n.s.
Autonomie au plan de	. l'habillement	6	2.50	7.32	.001
	. la propreté	6	2.33	4.18	.004
	. déplacement dans l'espace	6	2.33	3.80	.006
	. l'expression (demander ce qu'il a besoin)	6	2.50	7.32	.001
Acceptation des consignes usuelles	. En situations d'apprentissage	6	3.33	5.42	.001
	. En récréation	6	3.33	5.00	.002
	. Situation de jeu dans la classe	6	3.00	3.50	.008
	. Lors des périodes de relaxation	5	2.40	3.21	.017
	. Dans les corridors	5	2.00	---*	
	. Dans les rapports avec les autres	6	3.16	5.84	.001

Tableau 6 (suite)

DIMENSIONS	SOUS-DIMENSIONS	N	Diff.	"t"	P
Capacité de concentration	. En situations d'apprentissage avec le maître	6	3.33	7.91	.001
	. En situation d'apprentissage individualisé	6	3.50	10.25	.000
	. En activités dirigées de groupe	6	2.50	5.00	.002
	. En activités libres (seul)	6	2.33	2.91	.017
Capacité d'attention	. Attention des yeux	5	1.60	6.53	.001
	. Attention de la tête	6	1.66	2.50	.027
	. Attention du corps	6	2.33	3.07	.014
Perception	. Reconnaître, discriminer et identifier des stimuli visuels (couleurs, formes, etc.)	5	.80	1.00	n.s.
	. Reproduire des formes correctement	6	1.00	1.46	n.s.
	. Diriger son attention sur des stimuli spécifiques	6	1.33	3.16	.012
	. Percevoir les propriétés d'un objet	6	1.33	1.35	n.s.
	. Globaliser et mettre dans un tout des parties individuelles	6	3.33	2.60	.024
Habitudes de base (capable de ...)	. s'habiller et se déshabiller seul	5	2.40	2.45	.035
	. propreté du corps	5	2.40	2.45	.035
	. ordre en classe	5	3.40	4.54	.005
	. se conformer aux règles de sécurité	5	.40	.41	n.s.
	. utiliser la monnaie	5	1.40	----*	---
	. Lire l'heure et le calendrier	5	1.80	2.71	.025
	. Utiliser services publics	6	2.00	2.00	.050
	. Utiliser moyens de communication	6	1.20	1.50	n.s.

Tableau 6 (suite)

DIMENSIONS	SOUS-DIMENSIONS	N	Diff.	"t"	P
Langage oral et écrit	. Compréhension du langage d'autrui	6	1.83	2.80	.019
	. Expression (prononciation, vocabulaire, phrase, etc.)	6	2.33	2.91	.017
	. Pré-requis au langage écrit et début de lecture et écriture	6	1.66	3.95	.005
Apprentissage des mathématiques	. Ensembles et relations	6	.50	1.00	n.s.
	. Nombres naturels	6	.50	1.00	n.s.
	. Nombres rationels	6	5.16	——*	——
	. Géométrie	6	1.16	1.40	n.s.
	. Mesures	4	.00	.00	n.s.

* Sur cet aspect, même s'il y a eu des progrès importants, étant donné que tous les sujets avaient un niveau de performance égal au départ, le test "t" n'a pu être calculé.

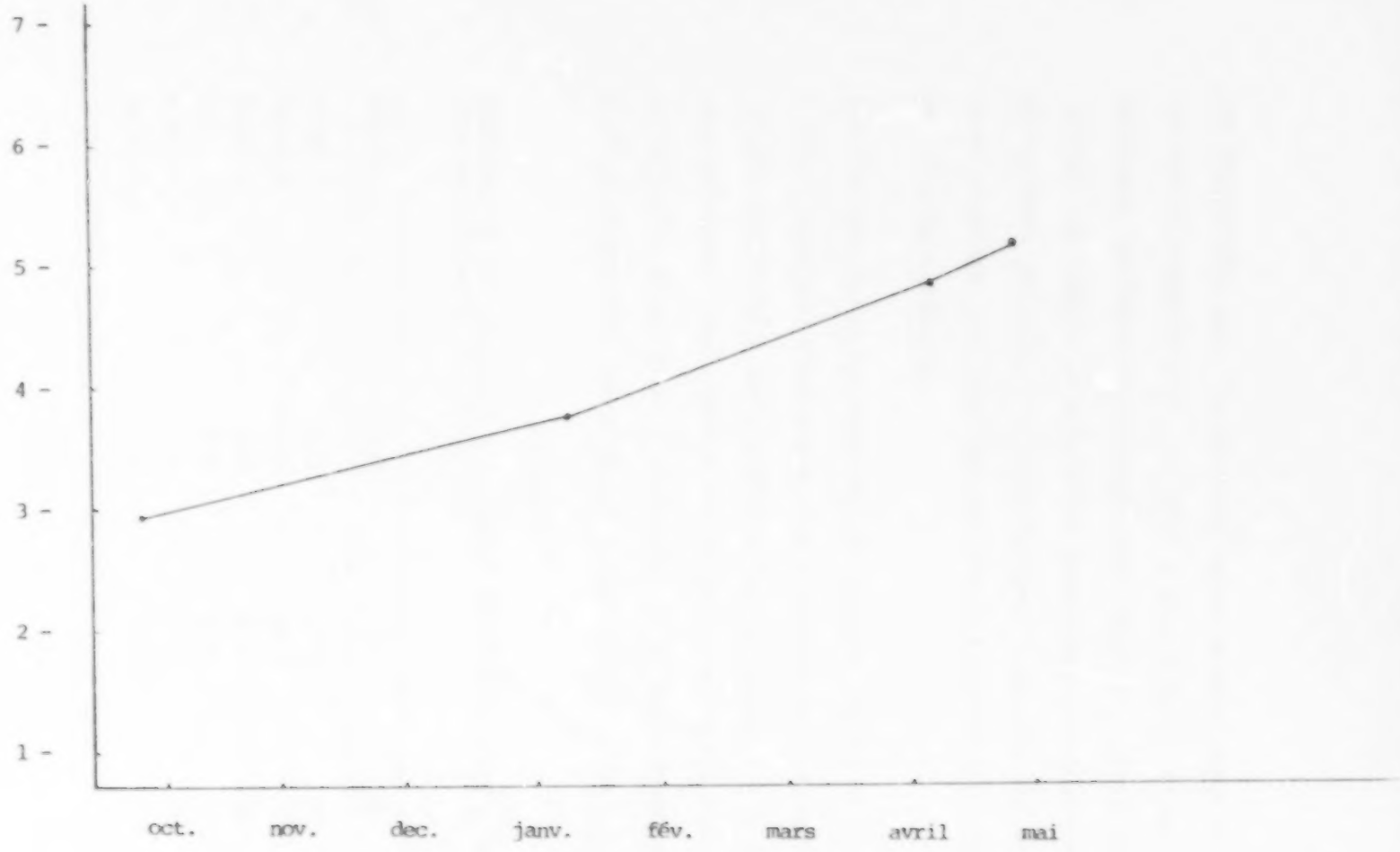


Figure 3: Progression moyenne de l'ensemble des sujets au cours de l'année scolaire.

Les acquisitions pour l'ensemble des sujets se sont faites de façon continue d'octobre à avril. Du début d'avril à la fin de mai, nous constatons une légère accélération (voir figure 3). Ce qui semble indiquer que lorsque les enfants ont acquis certains comportements ou habiletés préalables à d'autres apprentissages, ils sont en mesure de progresser plus rapidement sur tous les aspects principalement ceux d'ordre académique.

Les résultats des études individuelles montrent que chacun des sujets a fait globalement, c'est-à-dire pour l'ensemble des dimensions, des progrès significatifs comme nous le montre le tableau 7. Ce qui veut dire que chacun d'eux a profité de son séjour dans une classe spéciale regroupant divers types d'handicapés. On constate cependant que tous les sujets n'ont pas progressé au même rythme.

Tableau 7

Résultats du "t" concernant les progrès réalisés par chacun des sujets sur l'ensemble des dimensions.

SUJETS	Diff.	"t"	p
Sujet 1	1.26	5.91	.001
Sujet 2	2.16	9.32	.001
Sujet 3	3.06	10.12	.001
Sujet 4	2.20	8.97	.001
Sujet 5	1.89	7.17	.001
Sujet 6	2.20	8.50	.001

La figure 4 nous fait voir que les sujets 5 et 6 ont fait des progrès selon un rythme continu pendant toute l'année scolaire, alors que les sujets 1, 2, 3 et 4 après un début plutôt moyen ont accéléré leur rythme d'apprentissage. Ce sont les sujets 2 et 3, les plus faibles du groupe en début d'année, qui ont fait les progrès les plus marqués. Le sujet 2 a même dépassé la moyenne du groupe. L'accélération de son rythme d'apprentissage à partir d'avril est assez remarquable.

Même si chacun des sujets n'a pas réalisé des progrès significatifs sur chacune des dimensions ayant fait l'objet d'interventions, nous constatons toutefois qu'ils ont fait des acquisitions importantes sur la plupart d'entre elles. Une analyse plus détaillée des résultats de chacun des sujets va nous permettre de mieux voir en rapport avec quels aspects du développement ou des apprentissages d'ordre académique chacun d'eux, compte tenu de leur handicap, a fait le plus de progrès.

Le sujet 1, considéré comme fonctionnellement aveugle, a fait des progrès significatifs ($p < .001$), sur le plan de l'autonomie et des acquisitions importantes sur l'aspect comportemental et relationnel, les habitudes de base et la concentration (voir tableau 9). Selon les observations des intervenantes, il a acquis davantage confiance en lui, il exprime de façon plus spontanée ses besoins et émotions, son orientation spatiale s'améliore et il a fait beaucoup de progrès au plan de l'expression verbale. Ses phrases sont plus longues et ses hésitations sont moins fréquentes lorsqu'il raconte des faits vécus (voir tableau 10). En regard de son handicap, il a acquis un

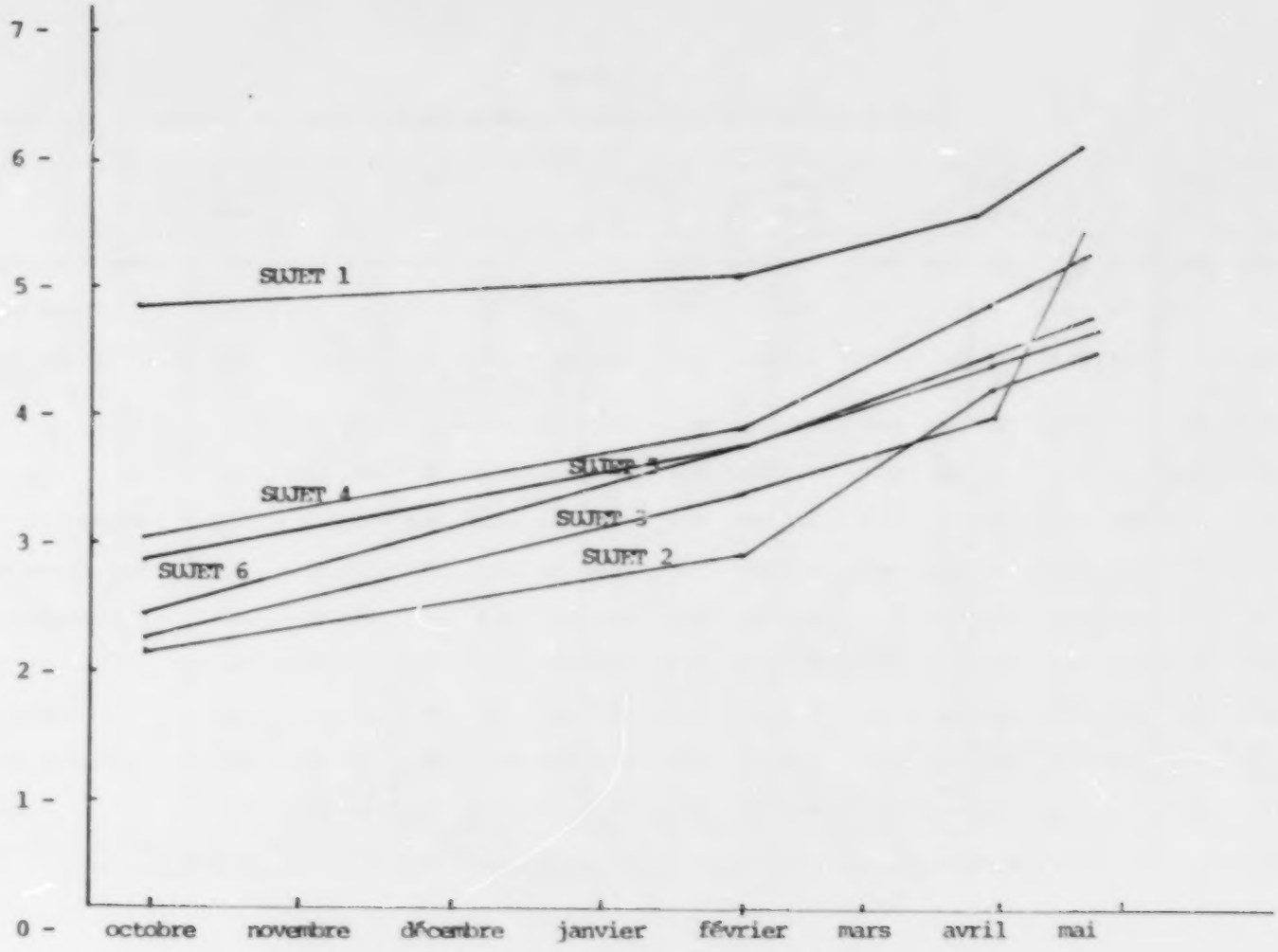


Figure 4: Progression moyenne de chacun des sujets.

Tableau 9

Résultats du test "t" concernant les progrès de chacun des sujets en rapport avec les dimensions étudiées.

DIMENSIONS	SUJET 1			SUJET 2			SUJET 3			SUJET 4			SUJET 5			SUJET 6		
	Diff.	t	p	Diff.	t	p	Diff.	t	p	Diff.	t	p	Diff.	t	p	Diff.	t	p
1. Aspects physiques et moteurs	.66	1.00	n.s.	2.00	**	----	2.66	1.51	n.s.	1.33	1.00	n.s.	2.66	2.00	n.s.	2.66	2.00	n.s.
2. Aspects intellectuels *	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----
3. Aspect relationnel et comportemental	1.50	1.57	n.s.	1.00	1.73	n.s.	3.50	7.00	.001	2.50	5.00	.02	.75	1.00	n.s.	2.50	2.61	.05
4. Sociabilité	.66	1.00	n.s.	1.33	2.00	n.s.	5.66	17.00	.001	1.33	2.00	n.s.	1.33	2.00	n.s.	1.33	2.00	n.s.
5. Autonomie	2.40	6.00	.001	2.20	11.00	.001	3.40	8.50	.001	2.40	9.79	.001	2.00	2.39	n.s.	3.00	6.70	.005
6. Acceptation des consignes	2.00	**	----	3.66	11.00	.001	4.50	7.36	.001	2.16	3.99	.02	2.50	7.31	.001	2.33	3.79	.02
7. Capacité de concentration	1.50	3.00	n.s.	2.75	2.90	.05	4.00	**	----	3.50	7.00	.005	3.75	5.96	.009	2.25	3.57	.04
8. Capacité d'attention	.66	1.00	n.s.	3.00	1.96	n.s.	2.66	3.02	n.s.	1.00	**	----	1.33	2.00	n.s.	2.00	**	----
9. Perception	.00	1.00	n.s.	2.80	3.50	.01	3.20	2.00	n.s.	2.80	2.01	n.s.	.00	1.00	n.s.	3.60	3.00	.03
10. Habileté de base	1.62	2.01	n.s.	2.00	2.94	.030	1.87	2.61	.04	2.25	4.58	.009	2.00	3.19	.02	.87	2.49	.05
11. Langage oral et écrit	.66	1.00	n.s.	1.00	1.00	n.s.	2.33	7.00	.02	1.33	1.64	n.s.	2.00	1.73	n.s.	3.33	5.00	.04
12. Mathématique	1.00	1.00	n.s.	1.20	1.63	n.s.	1.00	1.90	n.s.	1.80	1.32	n.s.	2.40	1.59	n.s.	1.40	1.00	n.s.

* Le nombre de sous-dimensions était insuffisant pour le calcul du "t".
** Le test "t" n'a pu être calculé étant donné que le sujet a obtenu la même cote sur toutes les sous-dimensions soit au pré-test, soit au post-test.

bon degré d'autonomie fonctionnelle avec sa canne à l'extérieur de la classe malgré certaines difficultés d'exécution dû à l'inégalité de ses jambes (Evaluation faite par le Centre Louis-Hébert, le 27 avril 1981).

Tableau 10

SUJET 1: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Il est hésitant à répondre aux questions et à faire ce qui lui était demandé. En présence d'un intervenant, il manifeste des signes de nervosité et d'inquiétude. Il manque de confiance en lui.	- Après avoir été encouragé par l'enseignante, il répond de façon correcte à un intervenant extérieur (Centre Louis-Hébert) lors d'une session d'évaluation. Il a davantage confiance en lui.
- Il n'exprime pas spontanément ses émotions et sentiments (ex.: dire ce qu'il aime ou n'aime pas).	- Il exprime souvent ses besoins et sentiments.
- Sur le plan de l'organisation spatiale, il a de la difficulté à saisir les formes complexes et à décrire un trajet parcouru dû à son handicap visuel.	- Il identifie des formes des objets familiers. Il peut décrire un trajet simple. Son orientation s'améliore. Il sait se donner des points de repère.
- Sur le plan du langage, il fait des phrases de 3 ou 4 mots. Il a de la difficulté à raconter un fait vécu.	- Il a fait beaucoup de progrès au niveau de l'expression verbale: ses phrases sont plus longues; il hésite beaucoup moins lorsqu'il raconte quelque chose.
- Sur le plan de la lecture et l'écriture, il connaît les voyelles, ainsi que les consonnes b et l.	- Il maîtrise les lettres suivantes: f, s, ch, v, j, z, m. Il peut lire des mots de deux et trois lettres. Il commence la lecture de courtes phrases.

le sujet 2 a fait des progrès importants sur ce qu'il est convenu d'appeler les préalables à la lecture, l'écriture et les mathématiques comme en font foi les observations des intervenantes (voir tableau 11). C'est sur ces aspects que devraient porter principalement les interventions au cours de la prochaine année.

En rapport avec son handicap, il sait utiliser sa canne bien qu'il ne maîtrise pas encore parfaitement le mouvement de balayage. Il doit également développer davantage une approche multisensorielle des choses.

Tableau 11

SUJET 2: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Au niveau moteur, il est peu développé: force musculaire et coordination motrice faibles.	- Bien qu'il ait fait certains progrès, il a encore nécessité de continuer une intervention systématique pour augmenter sa force musculaire.
- Au début de l'année, il était inquiet. Il craignait de ne pouvoir retourner coucher chez lui.	- Il aime venir à l'école. Il s'est fait beaucoup d'amis.
- Il n'exprime pas facilement ses émotions et sentiments. Il repousse celui qui veut l'embrasser.	- Il exprime son opposition et mécontentement lorsqu'il n'a pas envie de faire quelque chose. Il exprime sa joie en tapant des mains et en riant aux éclats.
- Au plan du langage, il a de la difficulté à se faire comprendre. Il a des problèmes d'articulation et de prononciation.	- Il se fait très bien comprendre, bien qu'il y ait encore des problèmes d'articulation.

Tableau 11 (suite)

Début d'année	Fin d'année
- Au plan académique, il a des retards très prononcés: il ne comprend pas ce qu'on lui demande faute de concepts de base. Il sait compter jusqu'à trois seulement.	- Il comprend les consignes. Il peut identifier les objets visuels. Il a les prérequis pour commencer des apprentissages d'ordre académique. Il reconnaît les formes suivantes: carré, rond, triangle. Il peut compter jusqu'à 10. Au plan de son handicap: - Il a appris à utiliser sa canne bien qu'il ne maîtrise pas encore complètement le mouvement de balayage. Il a encore du travail à faire sur ce plan. - Il a fait des progrès concernant l'approche multisensorielle.
- Il a une faible capacité d'attention et de concentration: quulques secondes.	- Pour des activités d'apprentissage sa capacité d'attention peut varier de 8 à 10 minutes. - Pour des activités libres (dessin, construction, etc.), elle est encore beaucoup plus grande.

Le sujet 3, atteint de dystrophie musculaire, n'avait lui aussi à peu près pas fréquenté l'école. Etant donné sa maladie (dégénérescence progressive et irréversible), les parents avaient tendance à tout lui donner et à tout lui laisser passer. Il avait développé pour la lecture et l'écriture un blocage dû, semble-t-il, à une trop grande pression de la part du père. Ce dernier tenait à tout prix, vu son type de maladie, qu'il apprenne à lire et écrire. A cela s'ajoutait des problèmes de comportement et de relation avec les autres. On constate à partir du tableau 9 qu'il a fait des progrès significatifs sur la majorité des dimensions retenues, à savoir, les aspects relationnel et comportemental, la sociabilité, l'autonomie, l'acceptation

des consignes, les habitudes de base, la lecture et l'écriture. Etant plus coopérant et motivé envers les matières scolaires, il a pu faire des progrès substantiels en lecture, écriture et mathématiques, au cours des derniers mois. Il semble prêt présentement à compléter un programme régulier de première année et à entreprendre celui de deuxième au cours de la prochaine année scolaire.

Tableau 12

SUJET 3: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Il refuse de s'adonner à toute activité de lecture ou d'écriture en restant immobile devant son bureau jusqu'à ce qu'on change d'activité.	- Il accepte de participer aux activités de lecture ou d'écriture. Il a fait sur ce plan des acquisitions importantes. Il est fier de ses progrès.
- Il a un faible niveau d'attention (5 minutes). Il ne manifeste aucun intérêt pour des activités structurées. Tout ce qu'il veut, c'est jouer librement.	- Son niveau d'attention et de concentration a augmenté considérablement (de 15 à 20 minutes). Il faut ce qu'on lui demande.
- Sur le plan comportemental, il crie ou pleure pour obtenir quelque chose au lieu de le demander. Ses rapports avec les autres enfants sont difficiles dûs à ses comportements "bébés".	- Ses comportements "bébés" ont diminués. Il s'exprime davantage avec des mots. Il participe davantage à des activités en compagnie de d'autres enfants.
- Dans ses relations avec les adultes, il refuse de parler aux inconnus, de participer aux activités demandées et de répondre habituellement lorsqu'on lui demande quelque chose.	- Il est plus coopérant. Il accepte de travailler, d'écouter et de communiquer. Sa relation avec les adultes est dans l'ensemble beaucoup plus positive.
- Au plan langage, il a de la difficulté avec les "ch" et les "s" les "vre" et "bre". Il distortionne les "g" à la fin des mots.	- Il n'a plus de difficulté avec les "ch" et les "s", les "vre" et "bre", ni avec les "g" à la fin des mots.

Tableau 12 (suite)

Début d'année	Fin d'année
- En lecture, il a peu d'acquisitions: il identifie l'"i" et le "u".	- Il identifie toutes les voyelles. Il reconnaît aussi les "ch", les lettres j, v, f, s. Il est capable de décoder les syllabes suivantes: cha, che, chi, cho, chu, ja, ve, vi, va, vu, fa, fé, fi, fa, fu, sa, se, so, si, su. Il a hâte de savoir lire. Il veut toujours apprendre de nouvelles lettres.
- En écriture, son niveau de base était à peu près nul.	- Il prend de plus en plus intérêt à ce qu'il fait. Il peut écrire son nom et transcrire les formes demandées.
- En mathématiques, il ne sait pas compter. Son niveau de base était à peu près nul.	- Il sait compter correctement jusqu'à 5. Il peut se rendre jusqu'à 20 en oubliant ou inversant des chiffres. Il performe très bien en ce qui concerne les ensembles et les relations. En géométrie, il a acquis le programme de maternelle.
- Au plan de son handicap: il avait une connaissance limitée des parties de son corps, et une représentation plutôt négative de soi.	- Il a fait beaucoup de progrès concernant son schéma corporel et la représentation de soi.

Le principal problème du sujet 4 étant l'hyperactivité, une bonne partie des interventions ont visé à lui faire acquérir un meilleur contrôle sur son comportement. L'application d'une médication modérée et d'un contrat de contingence ont amené des changements significatifs sur le plan comportemental et relationnel. Il reste à savoir s'ils se maintiendront. Des progrès significatifs se manifestent également, comme nous le montre le tableau 9, au plan de l'autonomie, de l'acceptation des consignes, de la concentration et des

habitudes de base. Des progrès importants bien que non significatifs ont été réalisés en mathématiques. Toutefois, sa motivation reste en général faible pour les apprentissages d'ordre académique, en particulier pour la lecture et l'écriture où l'on note peu de progrès (voir tableau 13).

Tableau 13

SUJET 4: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Ce sujet a de sérieux problèmes de comportement: 1) En face de tâche d'apprentissage, il est inattentif, refuse de participer; 2) envers les autres enfants, il est souvent agressif (leur fait mal); 3) en classe, il crie, va d'un bout à l'autre du local, dérange ceux qui travaillent.	- Son comportement s'est grandement amélioré: il participe davantage aux activités, il est moins agressif envers les autres enfants et dérange moins les autres qui travaillent.
- Au plan du langage, il a beaucoup de difficulté à raconter un fait vécu. Son articulation est déficiente: il omet quelquefois les "r" placés dans un mot, il a de la difficulté à prononcer les "fr" et "n".	- Quand il est calme, il s'exprime bien lorsqu'il raconte un fait vécu ou il parle de quelque chose qui l'intéresse. Lorsqu'il est agité, il a tendance à parler vite et sa prononciation s'en ressent. Il omet encore quelquefois les "r" dans les mots. Sur rappel, il les prononce correctement.
- En lecture, il identifie sans erreur, le "i" et le "v". Il reconnaît avec rappel les lettres suivantes: a, u, ê, é, è.	- Il est peu motivé par la lecture. Son temps d'attention est encore très court. Il a fait tout de même quelques progrès bien que sa performance soit considérée comme plutôt faible.
- En écriture, il peut retranscrire un texte, mais ne veut pas le faire.	- Il est peu motivé pour ce genre d'apprentissage. Lorsqu'il a des exercices à faire, il procède très vite et sans application. Son temps maximum d'attention est environ de 5 minutes.

Tableau 13 (suite)

Début d'année	Fin d'année
- En mathématiques, il peut compter jusqu'à 30 sans erreur. Il reconnaît les chiffres jusqu'à 9. Il peut additionner et soustraire les chiffres 1, 2 et 3.	- Il peut compter jusqu'à 69 sans erreur. Il a complété les objectifs du programme prévu (voir programme en annexe).

Paralysé cérébral, le sujet 5 présentait en début d'année des difficultés prononcées au plan du langage. De plus, on notait chez lui un manque important d'autonomie et de confiance en lui. Il a fait en cours d'année des progrès significatifs en ce qui concerne l'acceptation des consignes, sa capacité de concentration et de l'acquisition des habitudes de base. On note des progrès substantiels au plan de l'autonomie et du langage bien qu'ils ne soient pas significatifs. En rapport avec son handicap, il a atteint un bon degré de mobilité en chaise roulante. Au début de l'année, au moindre obstacle, il requérait de l'aide, maintenant il ne veut plus qu'on l'aide (voir observations au tableau 14). Enfin, il a développé beaucoup sa confiance en lui bien qu'il ait encore besoin d'encouragement et de stimulation en ce sens.

Tableau 14

SUJET 5: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Il manque d'autonomie: ne s'habille et se déshabille pas seul, ne va pas à la toilette seul, au moindre obstacle, il demande qu'on l'aide à se déplacer en chaise roulante, ne monte, ni ne descend seul de sa chaise roulante.	- Il a acquis un bon degré d'autonomie fonctionnelle: s'habille et se déshabille seul, va à la toilette seul, autant au début de l'année, il avait besoin des autres pour tout, autant il se dit capable et fait ce qu'il a à faire, il a acquis une bonne mobilité en chaise roulante.
- Il manque de confiance en lui: il se croit incapable d'entreprendre seul une tâche académique, il se décourage facilement face à une tâche un peu longue.	- Il a davantage confiance en ses capacités: il ose expérimenter des tâches nouvelles. Il demeure lent à accomplir une tâche. Il aime cependant travailler en présence d'un adulte.
- Sur le plan langage: il a des difficultés d'articulation: incapable de diriger sa langue vers le nez et le menton; son souffle est faible;	- Il a encore de la difficulté à avancer les lèvres en avant et de diriger sa langue vers le nez et le menton; son souffle est encore faible.
- il a des difficultés de prononciation: il omet les z, j, f, s et ch au début des mots et les distortionne souvent au milieu et à la fin des mots, il substitue le "v" par le "l", le "g" par le "d", "ch" par le "t".	- Il n'a plus de difficultés avec le "ch" et le "s" le "vre" et le "bre". - Il a fait des progrès intéressants sur ce plan.
- Il essaie souvent de faire comprendre par des gestes.	- Il essaie de se faire comprendre davantage par des mots, mais il démissionne vite si on le fait répéter de 2 à 3 fois.
- En lecture, les voyelles sont acquises, ainsi que le "b" et le "l" combinés avec les voyelles.	- Il commence à lire de courtes phrases. Il maîtrise le décodage des mots à deux syllabes.

Tableau 14 (suite)

Début d'année	Fin d'année
- En écriture, il a de la difficulté à écrire son nom. Etant donné son handicap, sa main tremble beaucoup. Il est gaucher	- Malgré son tremblement de la main, son écriture est lisible surtout lorsqu'il utilise une feuille lignée
- En mathématiques, il peut compter jusqu'à 40 sans erreur. Il peut écrire les chiffres de 1 à 13 en dictée et les reconnaître de 1 à 20 en lecture.	- Il a acquis l'ensemble du programme important sur les prérequis (voir Annexe), sauf les formes à trois dimensions

Le sujet 6, reconnue comme ayant une débilité moyenne, manifestait en début d'année des lacunes importantes sur le plan physique et moteur. Elle était de plus sans défense devant les attaques des autres et manquait d'autonomie et de confiance en elle. Au plan du langage parlé, ses phrases étaient courtes, son vocabulaire pauvre. Au plan de la lecture et de l'écriture, elle n'y avait peu d'acquisitions (voir tableau 15). Ce sujet a fait en cours d'année des progrès significatifs sur plusieurs dimensions, à savoir, les aspects relationnels et comportementaux, l'autonomie, l'acceptation des consignes, la capacité de concentration, les habitudes de base et le langage oral et écrit (voir tableau 9). Des progrès importants quoique pas tout à fait significatifs sont également à noter sur les aspects physique et moteur. En résumé, ce sujet a progressé de façon considérable, compte tenu de son niveau de base, à la fois au plan de son développement personnel et celui de l'acquisition des habitudes de base et du langage. Toutefois, on ne peut s'attendre à des apprentissages très poussés au niveau du langage écrit étant donné le potentiel limité du sujet.

Tableau 15

SUJET 6: Eléments d'observation et d'évaluation en début et fin d'année

Début d'année	Fin d'année
- Au plan moteur et physique, elle présente des lacunes marquées: - n'est pas latéralisée, perception déficiente de son corps, est malhabile dans les activités motrices.	- Elle commence à intégrer son schéma corporel: 1) elle a pris conscience des dimensions de son corps; 2) elle peut identifier les principales parties de son corps. Elle a fait des progrès manifestes au plan de la motricité oculo-manuelle et spatio-temporelle.
- Elle manque de confiance en elle. Lorsqu'on lui demande de faire quelque chose, elle dit souvent "je suis pas capable".	- Elle a davantage confiance en elle. Elle participe beaucoup plus aux activités demandées.
- Elle est sans défense: même lorsqu'un plus petit la bouscule ou l'attaque, elle ne se défend pas, ne parle pas.	- Elle crie maintenant lorsqu'un autre enfant lui fait mal ou la bouscule. Elle exprime davantage ses craintes et ses désirs.
- Elle manque d'autonomie: face à une situation nouvelle elle est désemparée et ne sait pas quoi faire.	- Elle va même jusqu'à s'offrir pour faire des commissions. Ex.: chercher les berlingots de lait.
- Elle est plutôt retirée, ne parle peu et exprime difficilement ses émotions.	- Elle dit bonjour aux autres. Elle exprime spontanément ses émotions, joies, peines, oppositions, etc. Elle travaille davantage en compagnie de d'autres enfants.
- Au plan langage: 1) elle fait des phrases très courtes (3 à 4 mots) 2) son vocabulaire est pauvre; 3) elle a des difficultés de discrimination avec les "ch" et "s", "p" et "b", "vre" et "bre", "t" et "d"; 4) elle a des difficultés de prononciation, - substitution du "z" par le "j", du "b" par le "p", du "t" par le "d".	- Son vocabulaire s'est enrichi et ses phrases se sont allongées. - Elle discrimine la plupart du temps les "p" et "b", les "d" et "t", les "vre" et "bre". - Elle ne substitue plus le "z" du "j".

Début d'année	Fin d'année
- En lecture, elle reconnaît le "i" après rappel.	- Elle reconnaît les lettres a, o, i, u, é, f, ch selon la méthode gestuelle: "Bien lire et aimer lire".
- En écriture, elle a de la difficulté à reproduire les lettres et chiffres autres que les barres verticales ou horizontales.	- Bien qu'elle ait acquis beaucoup d'habileté, elle a encore besoin d'un support visuel pour reproduire des symboles
- En arithmétique, elle sait compter jusqu'à 4	- Elle compte jusqu'à 20, mais ne peut en faire la lecture. - Elle a les préalables (voir programme en annexe).

Comme nous venons de le voir, tous les sujets ont fait sinon des progrès significatifs, du moins des progrès importants sur la plupart des dimensions sur lesquelles ont porté les interventions. Les progrès les plus substantiels ont été réalisés au niveau de l'autonomie, des habiletés de base et de la capacité de concentration. Il ressort également des résultats présentés que, compte tenu de leur handicap et de leur niveau de base, les sujets ont progressé selon un rythme d'apprentissage qui leur est particulier.

4.5.4 DISCUSSION

A la suite de ce qui précède, nous désirons discuter brièvement deux facteurs favorables au développement et aux apprentissages des enfants handicapés divers placés dans une école régulière. Le premier est relatif à l'implication

des pairs du milieu dans une perspective de support pédagogique, le second concerne l'attitude des intervenants à l'endroit des défis.

Dans le cadre du projet, certaines activités ont impliqué des enfants des autres classes de l'école. L'organisation ou la tenue de ces activités visait une intégration sociale plus importante par le biais d'une connaissance mutuelle entre les enfants et la création de liens d'amitié. Or, dans le déroulement de ces rencontres, il est apparu que les enfants du régulier apportaient un support "didactique" aux sujets visés par cette recherche: les démonstrations de savoir-faire se permutaient facilement en "enseignement" du comment-faire. C'est là une dynamique fort heureuse que les intervenantes ont cherché à mettre à profit et qui, sans doute, a eu quelques effets sur les apprentissages de l'un ou l'autre sujet. Aussi, nous pouvons affirmer que la rééducation par les pairs devrait être un moyen à privilégier plus systématiquement dans le développement et les apprentissages d'enfants handicapés divers.

D'autre part, nous avons constaté que les intervenantes avaient avantage à véhiculer une attitude non surprotectrice à l'endroit des sujets. Le fait de proposer des défis substantiels à des enfants - soient-ils fort handicapés - implique un regard

positif, regard souvent mitigé dans une attitude inverse ou les défis, pour des motifs de "prise en pitié", sont dilués. Certes, le réalisme doit être de rigueur mais il doit reposer exclusivement sur une évaluation adéquate du sujet; les "excuses" non fondées peuvent être limitatives pour le développement du jeune.

Les sujets visés par la recherche ont connu un développement important sur le plan de l'autonomie et ont réalisé des apprentissages "académiques" notables. Cependant on est en droit de penser que sans l'articulation de certains défis réels et sans le concours des pairs, les enfants auraient progressé plus lentement ou encore que les apprentissages scolaires auraient été moins sensibles.

5.0 IMPACT SOCIAL

Pour vérifier dans quelle mesure les attitudes du personnel et des élèves de l'école, ainsi que celles des parents envers l'intégration d'enfants handicapés ont changé, nous rappelons que chacun de ces groupes d'agents a eu à répondre en début et fin d'année à un questionnaire préparé à cette fin. Nous présentons et analysons dans les pages qui suivent les résultats obtenus pour chacun des groupes concernés.

5.1 MESURES POUR INFORMER, S'IL Y A LIEU, LES PARENTS ET AUTRES

(voir pages 44 & 45)

5.2 ATTITUDES DU PERSONNEL, DES ELEVES ET DES PARENTS

5.2.1 LE PERSONNEL

Les items du questionnaire au personnel ont été, suite à une analyse de contenu, regroupés en quatre dimensions, à savoir 1) l'attitude générale envers l'intégration d'enfants handicapés dans une école régulière, 2) l'attitude d'indifférence ou de non-indifférence envers les handicapés, 3) l'actitude de collaboration et d'aide, 4) l'attitude face aux conséquences de l'intégration de ce type d'enfants. C'est en fonction de ces quatre dimensions que nous avons procédé au traitement statistique (test "t") des données.

Le nombre d'individus qui ont répondu au questionnaire est de 14, parmi lesquels onze sont de sexe féminin et 3 de sexe masculin. Trois ont moins de 30 ans, 6 ont entre 31-40 ans et cinq ont 41 ans et plus. Tous sauf un sont des enseignants.

Le tableau 16 nous permet de constater qu'il s'est produit des changements significatifs d'attitude de la part du personnel de l'école envers les enfants handicapés sur deux dimensions sur quatre. De façon plus précise, cela veut dire que le personnel de l'école a une attitude générale et une attitude de collaboration et d'aide envers les enfants handicapés plus positive à la fin de l'année que celle qu'il avait en début d'année. Leur attitude envers l'intégration d'enfants handicapés dans une école régulière a changé de façon appréciable bien que le changement ne soit pas cependant tout à fait significatif dû en bonne partie à une attitude positive déjà au départ partagée par plus de 70% des répondants. Concernant la quatrième dimension, à savoir les conséquences de l'intégration des enfants handicapés, l'attitude du personnel n'a à peu près pas changé. Il faut préciser que la plupart des répondants (80% et plus) avaient déjà une attitude relativement positive à ce sujet (voir tableau 17).

En procédant à une analyse plus fine, nous constatons qu'à la fin de l'année: 1) la plupart des membres du personnel de l'école (93%) sont d'accord à ce que les enfants handicapés soient intégrés dans une école régulière (item 1); 2) aucun d'entre eux n'a une attitude d'indifférence envers les enfants handicapés (item 3) et que celle de leurs élèves se serait beaucoup améliorée en cours d'année (item 7); 3) l'ensemble du personnel est prêt à collaborer à l'intégration des enfants handicapés en milieu scolaire (item 6) et à les aider personnellement si l'occasion se présente (item 5), mais que par ailleurs ils ne pensent pas que les enseignants devraient les accepter dans leurs classes (item 4); 4) la grande majorité des répondants (80% et plus)

Tableau 16

Résultats du test "t" concernant le changement d'attitudes des enseignants envers l'intégration d'enfants handicapés divers dans une école régulière entre le pré-test et le post-test.

DIMENSIONS	N	Diff.	t	p
1. Attitude envers l'intégration d'enfants handicapés dans une école régulière.	14	.42	1.71	n.s.
2. Attitude générale envers les enfants handicapés de la part du personnel et des élèves de l'école.	14	.53	2.89	.01
3. Attitude de collaboration et d'aide envers les enfants handicapés.	14	.51	2.52	.01
4. Opinion concernant les conséquences de l'intégration.	14	.04	.04	n.s.

Tableau 17

Pourcentage des membres du personnel qui ont répondu affirmativement aux items du questionnaire concernant leurs attitudes envers l'intégration d'enfants handicapés dans leur école.

Dimensions	No	Items	Pourcentage d'accords Pré-test	Post-test
Attitude vis-à-vis l'intégration d'enfants handicapés dans une école régulière.	1.	Il est préférable que les enfants handicapés soient intégrés dans une école régulière.	71	93
Attitude de non-indifférence envers les handicapés de la part:				
a) Personnel	3.	Le fait qu'il y ait des enfants handicapés dans l'école ne me laisse pas indifférent(e).	100	100
b) Elèves	7.	L'attitude de mes élèves envers les enfants handicapés en est une d'indifférence.	46	14
Attitude de collaboration et d'aide envers les enfants handicapés en vue de favoriser leur intégration.	4.	Les enseignants devraient accepter un ou des enfants handicapés dans leur classe.	7	13
	5.	Si l'occasion se présente, je serai prêt(e) à aider l'un ou l'autre de ces enfants sur le plan pédagogique, ou personnel.	64	85
	8.	Les enseignants ont trop à faire pour se préoccuper de ce groupe d'enfants	64	21
	6.	L'ensemble du personnel de l'école est prêt à collaborer à l'intégration de ces enfants dans le milieu scolaire.	64	92

Tableau 17 (suite)

Dimensions	No	Items	Pourcentage d'accords Pré-test	Post-test
Attitude face aux conséquences de l'intégration.	9.	Je pense que les enfants handicapés qui fréquentent l'école peuvent y faire des progrès sensibles.	100	86
	10.	La présence d'enfants en difficulté entrave l'apprentissage des autres enfants qui sont à leur contact.	21	21
	2.	Le fait d'intégrer les enfants dans une école régulière peut causer des problèmes.	14	14

Tableau 17 (suite)

Dimensions	No	Items	Pourcentage d'accords Pré-test	Post-test
Attitude face aux conséquences de l'intégration.	9.	Je pense que les enfants handicapés qui fréquentent l'école peuvent y faire des progrès sensibles.	100	86
	10.	La présence d'enfants en difficulté entrave l'apprentissage des autres enfants qui sont à leur contact.	21	21
	2.	Le fait d'intégrer les enfants dans une école régulière peut causer des problèmes.	14	14

pensent que les enfants handicapés peuvent profiter de façon importante et sans trop de conséquences négatives de leur intégration (items 2, 9 et 10). Somme toute, les attitudes du personnel de l'école, en fin d'année, envers les enfants handicapés dans une école régulière sont dans l'ensemble assez positives. Il y a un point sur lequel ils paraissent encore très réticents, c'est concernant l'intégration de ces enfants dans leur classe.

Ici, il importe de tenter d'esquisser quelques éléments de compréhension de la réticence chez les enseignants d'envisager l'intégration d'enfant(s) handicapé(s) dans leur classe. Nous croyons que cette réticence a deux sources différentes, une endogène pour ainsi dire et l'autre contextuelle ou si l'on veut exogène. D'un côté, les enseignants sont "habitués" à un mode de fonctionnement: ils sont familiers avec les enfants normaux, savent quoi faire et comment le faire, ont un programme bien organisé et ont éprouvé plusieurs fois des moyens de faire progresser leurs élèves et de les aider à surmonter les difficultés de parcours. Aussi, pour eux, il est plus que probable que la perspective d'accueillir et de s'occuper d'un enfant handicapé heurte leur schème mental pour la simple raison que ce type d'enfant est synonyme de "différente" ou de "non familiarité". Il s'agirait plus d'un problème d'habitude mentale que d'une incapacité réelle pour l'enseignant de fonctionner avec ce type d'enfant.

De ce point de vue, nous croyons qu'une intervention visant l'apprivoisement, par activités limitées d'intégration, et l'ouverture, par la prise de conscience empirique des possibilités, aurait à moyen terme quelques chances de succès.

L'autre source du "blocage" des enseignants est plus difficile à contrer car elle est plus lointaine et plus complexe. Il s'agit des préceptes implicitement et explicitement véhiculés dans les programmes scolaires du régulier et dans la structure scolaire: les enseignants ont pour objectif de passer à travers la série des apprentissages visés par le degré où ils interviennent. Cela signifie que la progression (ou, si l'on veut, la "production") qu'ils doivent assurer commande un rythme de croisière et de fonctionnement qui laisse peu de place à la prise en charge d'enfants beaucoup plus lents ou demandant quelque attention spéciale. Autrement dit, du point de vue du contexte scolaire dans lequel ils évoluent, les enseignants du régulier n'ont pas vraiment le choix: réussir le mandat confié - et au sujet duquel ils sont évalués ou "regardés" et alors ne pas se permettre des gestes fréquents favorables à l'intégration d'enfants handicapés, ou bien compromettre leur "productivité" en faveur d'enfants qui ne sont pas pris en considération dans la détermination de la séquence et du rythme des programmes académiques.

Tableau 18

Pourcentage des élèves par niveau qui ont répondu affirmativement aux items concernant l'intégration d'enfants handicapés dans leur école au pré-et post-test.

No. Question		Niveau de scolarité			
		1e (N = 71)	2e (N = 77)	3e (N = 50)	4e (N = 65)
1. Combien d'entre vous savez qu'il y a des enfants handicapés qui fréquentent l'école.	pré-test post-test	64% 100%	63% 100%	75% 100%	93% 100%
2. Etes-vous d'accord pour que ces enfants fréquentent la même école que vous?	pré-test post-test	80% 100%	89% 100%	98% 100%	100% 100%
3. Seriez-vous prêt à les aider s'ils avaient besoin de votre aide?	pré-test post-test	92% 92%	92% 100%	100% 99%	100% 100%
4. a) Aimeriez-vous les rencontrer dans la cour de récréation?	pré-test post-test	92% 95%	92% 83%	100% 100%	87% 100%
4. b) Aimeriez-vous les inviter dans la classe?	pré-test post-test	88% 100%	75% 100%	98% 100%	100% 100%
5. a) Est-ce qu'il y en a qui ont déjà parlé avec ces enfants là?	pré-test post-test	36% 62%	38% 66%	50% 50%	83% 95%
5. b) Est-ce qu'il y en a qui ont déjà joué avec ces enfants là?	pré-test post-test	23% 62%	22% 46%	37% 50%	34% 68%

Impression... Voir p. suivante

enfant. Ce qui nous a permis de voir dans quelle mesure il y avait eu des changements d'attitude. Voici en bref les principaux résultats qui se dégagent de ces données.

Tous les parents sont unanimes pour dire que leur enfant aime venir à l'école. Dans certains cas des changements positifs se sont produits comme l'illustrent les témoignages suivants:

> "Au début de l'année, il aimait mieux les congés." (parents du sujet 2)
>
> "Il aime plus l'école qu'avant." (parents des sujets 3 et 6)
>
> "Maintenant quand c'est l'heure du départ, il le fait sans maugréer et il est content de venir à l'école." (parents du sujet 4)

Tous les parents se disent satisfaits de la façon dont le projet pilote fonctionne c'est-à-dire la façon dont leur enfant a été intégré dans une école régulière. Ils souhaitent tous que le projet soit maintenu. Ils se disent même prêts à faire des pressions si nécessaire. Voici quelques témoignages particulièrement éloquents:

> "On aime mieux qu'il soit avec les autres enfants dans une école régulière. Cela le rend plus confiant. Il se sent comme les autres enfants. Il est heureux d'avoir beaucoup d'amis dans les autres classes. Il va jusqu'à oublier son handicap ..."
> (parents du sujet 1)
>
> "Avant notre enfant était dans un centre d'accueil et une école spéciale pour les paralytiques cérébraux. Il imitait tous les tics des autres enfants. Maintenant il imite encore, mais ce sont des comportements plus adéquats socialement. Il a plus l'impression d'être comme eux. Cela le valorise et le stimule beaucoup."
> (parents du sujet 5)
>
> "On ne le répètera jamais assez, c'est bien plus stimulant pour eux d'être dans une école régulière. Ils ont moins l'impression d'être handicapés surtout qu'ils se sentent acceptés par tous les autres enfants."
> (parents du sujet 5)

Nous ne saurions avancer quelques hypothèses de travail susceptibles de présider au déblocage, ou tout au moins à la réticence des enseignants face à l'intégration dans leur classe d'enfants présentant de graves difficultés. Mais nous croyons que les deux éléments explicatifs proposés sont indispensables à une compréhension du problème.

5.2.2 LES AUTRES ELEVES

L'attitude des élèves envers les enfants handicapés et leur intégration quoique assez positive en début d'année s'est améliorée à 100% pour presque tous les degrés concernant tous les items, sauf deux. Sur ces derniers, entre 50 & 60% des élèves disent leur avoir parlé et avoir joué avec eux en fin d'année. Il y a donc encore de la place pour de l'amélioration sur ces aspects (voir tableau 18).

En conclusion, les élèves ont une attitude très positive envers les enfants handicapés. Ils sont même prêts à les aider si nécessaire. Ce sont certainement pas eux qui feront obstacle à leur intégration. Il est intéressant de noter que leur attitude a passablement changé depuis le début de l'année principalement chez les plus jeunes.

5.2.3 LES PARENTS

Une rencontre individuelle avec les parents des enfants handicapés a eu lieu en début et fin d'année afin de pouvoir, entre autre, recueillir diverses informations sur les attitudes de leur enfant envers l'école, leurs réactions concernant la formule mise de l'avant et sur leurs attentes vis-à-vis les progrès de leur

Tous les parents sont d'avis que leur enfant a fait de réels progrès au cours de la présente année scolaire à la fois sur le plan du développement personnel que sur le plan académique (du moins en ce qui concerne les préalables). Selon certains parents, c'est au plan de l'autonomie que leur enfant a fait le plus de progrès.

> "Je trouve qu'elle prend beaucoup plus ses responsabilités. Elle prend maintenant l'autobus seule et se débrouille bien."
> (parents du sujet 6)

> "Il est beaucoup plus motivé à se débrouiller par lui-même. Il insiste maintenant pour prendre son bain et s'habille seul."
> (parents du sujet 4)

> "Il est moins dépendant de l'adulte."
> (parents du sujet 3)

Quelques uns ont fait aux dires des parents des progrès importants sur le plan des relations avec les autres et de l'affirmation de soi:

> "Avant il était toujours retiré, maintenant il joue avec eux et s'affirme de plus en plus."
> (parents du sujet 3)

> "Dans ses relations avec les autres enfants ..., il les respecte plus qu'avant."
> (parents du sujet 4)

> "Il va même jusqu'à se défendre lui-même en parole, avant il encaissait tout sans un mot."
> (parents du sujet 1)

> "Elle a plus confiance en elle."
> (parents du sujet 6)

Les parents ont noté également des progrès sur le plan académique.

> "Elle s'intéresse davantage à ce qui se passe autour d'elle."
> (parents du sujet 6)

> "Il a fait aussi des progrès sur le plan académique. Il s'intéresse davantage aux livres."
> (parents du sujet 3)

"Il a fait beaucoup de progrès concernant l'apprentissage de la lecture et des maths."
(parents du sujet 4)

"Il est déjà allé dans une école spéciale pour demi-voyants à Québec, il n'a pas fait beaucoup de progrès. Il s'ennuyait trop. Maintenant qu'il est avec nous et qu'il fréquente une école régulière, ses nombreux progrès sont très apparents."
(parents du sujet 1)

"Sur le plan langage, il a fait de gros progrès. Il s'exprime beaucoup moins par gestes. On le comprend de mieux en mieux. Même les gens qui le connaissent peu, sont capables de le comprendre. Il a même appris à lire cette année. Il en est bien fier."

En résumé, tous les parents des enfants handicapés qui ont participé à la rencontre de fin d'année sont unanimes pour dire que l'intégration de leur enfant a eu des effets positifs.

6. RECOMMANDATIONS

Prenant appui sur l'expérimentation d'un modèle d'intervention et d'organisation favorable à l'intégration d'élèves handicapés divers, il est permis de formuler la recommandation ci-dessous:

CONSIDERANT les résultats de l'expérimentation à savoir qu'il est possible, moyennant un support pédagogique approprié et des interventions adaptées à chacun des sujets, de faire réaliser à des enfants handicapés divers, regroupés dans une même classe et intégrés dans une école régulière des apprentissages d'ordre académique et comportemental tout en permettant leur développement intégral;

CONSIDERANT que les enfants atteints de handicaps sensoriels et/ou moteurs constituant une clientèle à faible taux d'incidence et qu'il est impossible pour une petite commission scolaire de créer des groupes homogènes pour organiser une intervention adaptée et normalisante;

CONSIDERANT que les autres alternatives, à savoir (a) ne dispenser aucun service (b) référer les enfants vers des grands centres ou (c) un placement dans des classes inappropriées, correspondent à compromettre le développement de ces enfants ou/à les déraciner de leur milieu familial,

nous recommandons le maintien du service tel qu'expéri-
menté en 1980-81 de manière à ce que les enfants handicapés
divers de la Commission scolaire La Vallière et des autres
commissions scolaires rurales environnantes puissent béné-
ficier d'un support adéquat dans le cadre le plus normal
qui soit.

Il est encore de notre avis qu'un tel service aura d'autant plus d'effets positifs chez les enfants qu'un encadrement en ressources humaines et matérielles sera assuré et que le personnel, c'est-à-dire les intervenants(es) immédiats(es) seront judicieusement choisis(es). D'autre part, et finalement, il s'avère indispensable qu'un certain nombre d'ententes assurent l'utilisation de ressources spécialisées et la collaboration entre les commissions scolaires éventuellement impliquées.

7. BIBLIOGRAPHIE

COTE, R. et PLANTE, J. Analyse et Modification du comportement, 2e édition, Editions Beauchemin, 1980.

GELINAS, A. Analyse critique de l'évolution de l'éducation spéciale. Coll. Marée montante, Coopérative d'édition universitaire en éducation, 1981.

GIROUX, M. "A propos de ces enfants qu'on devrait intégrer". Ecole coopérative, M.E.Q., No 18, 1970.

HATWELL, Y., Privation sensorielle et intelligence, Paris, P.U.F., 1966.

HEWETT, F.M. The Emotionally Disturbed Child in the Classroom. Boston: Allyn and Bacon Inc., 1968.

HEWETT, F.M. and Forness, S. R. Education of Exceptional Learners. Boston: Allyn and Bacon Inc., 1974.

O. Leary, K. K. "Médicaments ou enseignements pour des enfants hyperactifs" Revue de Modification du Comportement, Vol. 9, nos 2-3, 1979, pp. 37-52.

ROBICHAUD, O. "Les dimensions de l'intégration; leurs implications dans le système scolaire". Special Education in Canada, Vol. 52, No 4, pp. 24-31.

ROBICHAUD, O. et Enns, R. "The Integration Issue: Principles, problems and Solutions."

8. SOMMAIRE DU PROJET

Dans un contexte géo-démographique semi-rural à faible densité de population, il est difficile pour une petite commission scolaire de fournir à tous les services adéquats. Dû au taux d'incidence relativement faible de certains types d'handicapés, elle ne peut organiser des classes spéciales pour chaque type d'handicap (ex.: demi-voyants, déficients moyens, paralytiques cérébraux, etc.). C'est dans ce contexte organisationnel et par souci de respecter le droit de l'enfant à une éducation appropriée dans son milieu de vie qu'est né le présent projet. Il a pour objectif principal de voir dans quelle mesure il est possible de faire réaliser à des enfants handicapés divers, regroupés dans une même classe et intégrés dans une école régulière, des apprentissages d'ordre académique et comportemental tout en permettant leur développement intégral. Ce projet a comme second objectif de vérifier les effets de l'intégration d'enfants handicapés en milieu régulier sur les attitudes du personnel et des autres enfants de l'école.

Les six sujets ont fait des progrès significatifs sur l'ensemble des dimensions sur lesquelles ont porté les interventions. Chacun des sujets, compte tenu de son handicap et son niveau de base, a cependant progressé selon un rythme particulier. Ces résultats permettent d'affirmer qu'il est possible, moyennant un support pédagogique approprié et des interventions adaptées à chacun des sujets de faire réaliser à des enfants handicapés divers, regroupés dans une même classe et intégrés dans une école régulière, des apprentissages d'ordre académique et comportemental tout en favorisant leur développement intégral. De

plus, le fait d'intégrer des enfants handicapés dans une école régulière a eu des effets positifs sur les attitudes du personnel et des élèves de l'école. Ils sont, par exemple, plus disposés à les aider et à collaborer à leur intégration. Quant aux parents de ces enfants, ils sont unanimes à dire que leur enfant a fait des progrès importants sur tous les plans et sont d'avis qu'un tel projet devrait se poursuivre.

9. BUDGET

* Coût autorisé par le M.E.Q.: 19 050,00 $

* Coût réel: (au 30 juin '81)

a) Dépenses encourues par la Commission Scolaire

Enseignants	:	19 716,00 $
P.N.E.	:	3 000,00 $
TOTAL	:	22 716,00 $

b) Dépenses effectuées en vertu des sommes autorisées par le M.E.Q.

Salaires et avantages sociaux:		10 711,00 $
Frais de voyage	:	550,00 $
Personnes-ressources	:	8 000,00 $
TOTAL	:	19 261,00 $

Le 16 juin 1981

10. IDENTIFICATION

* NOM DU RESPONSABLE DU PROJET:

Monsieur Réginald Bélanger

* NOMS DES CHERCHEURS ENGAGES PAR LA COMMISSION SCOLAIRE:

Monsieur Louis-Philippe Boucher

Monsieur Gilles Bonneau

Signature du Directeur Général: _____

Date: 16 Juin 85

ANNEXE A

QUESTIONNAIRES D'ATTITUDES

QUESTIONNAIRE POUR LES MEMBRES DU PERSONNEL DE L'ECOLE

Notes introductives

Vous savez que depuis déjà un an, des enfants présentants divers handicaps fréquentent l'école. Nous nous interrogeons sur l'opportunité et la pertinence de cette mesure et nous croyons que votre opinion pourrait nous aider dans notre réflexion. Aussi, nous vous serions reconnaissants de prendre quelques minutes de votre temps et de répondre aux dix questions ci-dessous.

Bien que nous n'ayons point besoin de connaître votre identité et que nous désirons conserver l'anonymat des répondants, il serait utile que nous sachions:

VOTRE SEXE: (Encerclez): M F

VOTRE GROUPE D'AGE: (Cochez): 20-25 ☐ 26-30 ☐

31-40 ☐ 41-50 ☐

FONCTION: (Cochez): a) Personnel de soutien ☐

b) Personnel enseignant ☐

Nous te remercions de ta collaboration!

L'équipe de recherche

par: Réjeane Guay, principale

Vous exprimez votre degré d'accord:

	Fortement en désaccord	Passablement en désaccord	Passablement en accord	Fortement en accord
1. Il est préférable que des enfants handicapés soient intégrés dans une école régulière plutôt que de les mettre dans une école spéciale.	☐	☐	☐	☐
2. Le fait d'intégrer ces enfants dans une école régulière peut causer des problèmes au bon fonctionnement de l'école.	☐	☐	☐	☐
3. Le fait qu'il y ait des enfants handicapés dans l'école ne me laisse pas indifférent(e).	☐	☐	☐	☐
4. Les enseignants devraient accepter un ou des enfants handicapés dans leur classe.	☐	☐	☐	☐
5. Si l'occasion se présente, je serais prêt(e) à aider l'un ou l'autre de ces enfants soit sur le plan pédagogique, soit sur le plan personnel.	☐	☐	☐	☐
6. L'ensemble du personnel de l'école est prêt à collaborer à l'intégration de ces enfants dans le milieu scolaire.	☐	☐	☐	☐
7. L'attitude de mes élèves envers les enfants handicapés en est une d'indifférence.	☐	☐	☐	☐
8. Les enseignants de l'école ont trop à faire pour se préoccuper de ce groupe d'enfants.	☐	☐	☐	☐
9. Je pense que les enfants handicapés qui fréquentent l'école peuvent y faire des progrès sensibles.	☐	☐	☐	☐
10. La présence d'enfants en difficulté entrave l'apprentissage des autres enfants qui sont à leur contact.	☐	☐	☐	☐

REMARQUE:

Dans l'espace suivant, vous pouvez exprimer tout commentaire additionnel ou remarque concernant l'intégration d'enfants sévèrement handicapés en milieux réguliers: (école et classe).

QUESTIONNAIRE AUX ELEVES DE L'ECOLE

Note directive à l'enseignant-titulaire

Nous sollicitons votre intervention auprès de vos élèves pour nous aider à cerner comment ils perçoivent le groupe d'enfants handicapés qui fréquentent l'école ou encore quelles sont leurs attitudes principales à l'endroit de ces mêmes enfants.

Deux motifs nous ont amené à procéder par votre intermédiaire, à utiliser votre concours: la position de titulaire de classe - que vous occupez - nous semble très favorable à ce que les enfants parlent ouvertement du sujet visé. D'autre part, nous avons pensé que ce serait un jeu, pour vous, que de diriger oralement ce petit questionnaire avec l'ensemble du groupe d'élèves et que vous pourriez même utiliser cet échange pour en faire une activité d'apprentissage ou de socialisation!

Brèves instructions:

a) Pour chacune des questions, nous voulons savoir comment ils répondent et combien répondent telle chose ou telle autre chose. Aussi, nous vous demandons de remplir la feuille-réponse en notant pour chaque réponse possible la proportion (EX.: 1/3, la moitié, etc...) des enfants qui y souscrivent.

b) Nous vous invitons à noter des réactions surprenantes ou des commentaires spéciaux (EX.: langage) que les élèves de votre classe pourraient avoir pendant l'échange.

Merci de votre très précieuse collaboration!

L'équipe de recherche

par: Réjeane Guay, principale

QUESTIONNAIRE POUR LES ELEVES

(passation en classe)

IDENTIFICATION:

Nom du titulaire: _____

Nombre d'élèves: _____

Degré de la classe: _____

QUESTIONS:

1. Combien d'entre vous savez qu'il y a des enfants handicapés qui fréquentent l'école?

   A. Le savaient déjà: _____

   B. Ne le savaient pas: _____

   C. N'en étaient pas sûr: _____

   Remarques particulières: _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

2. Etes-vous d'accord pour que ces enfants fréquentent la même école que vous?

   A. Oui: _____

   B. Non: _____

   C. Indifférents: _____

   Remarques: _____

3. Seriez-vous prêt à les aider s'ils avaient besoin de votre aide?

   A. Oui: _____

   B. Non: _____

   C. Ne savent pas: _____

   Remarques: _____

4. Aimeriez-vous les rencontrer dans la cours de récréation? Les inviter dans la classe?

Cours de récréation: A. Oui: _____

B. Non: _____

C. Indifférents: _____

Dans la classe: A. Oui: _____

B. Non: _____

C. Indifférents: _____

Remarques: _____

_____

_____

_____

5. Est-ce qu'il y en a qui ont déjà parlé ou joué avec ces enfants-là?

Parlé: A. Oui: _____

B. Non: _____

Joué: A. Oui: _____

B. Non: _____

Remarques: _____

_____

_____

_____

_____

Merci de ta collaboration.

PARENTS (vs intégration)

-- Comment se comporte l'enfant ou réagit l'enfant à l'endroit de l'école:

- le matin (avant de partir)
- le soir (en arrivant)
- en congé (en "vacances")

-- Confiance dans la formule:

- Etes-vous contents que votre enfant puisse aller à une classe? Dans une école régulière?
- Auriez-vous préféré autre chose?
- Pensez-vous que votre enfant va faire des progrès?
- Pensez-vous que les services donnés seront aussi adéquats?

-- ETRE ATTENTIF à: Comment il voit globalement leur enfant: positivement/négativement (confiance dans un développement/plafonnement).

Question du genre: Est-ce que ça fait longtemps qu'il est comme ça?

ANNEXE B

LE DOSSIER PSYCHOPEDAGOGIQUE

PROJET DE RECHERCHE SUR

L'INTEGRATION D'ENFANTS HANDICAPES DIVERS

LE DOSSIER PSYCHOPEDAGOGIQUE

COMMISSION SCOLAIRE LA VALLIERE (ST-FELICIEN)

AOUT - SEPTEMBRE 1990

LE DOSSIER PSYCHOPEDAGOGIQUE DE L'ENFANT

NOTE INTRODUCTIVE

Le présent document, traitant du dossier psychopédagogique, comporte deux parties correspondant chacune aux deux sections du dossier lui-même.

La première partie, consacrée à la section sur le développement, présente quelques indications à l'usage des intervenantes et vise à orienter l'élaboration du dossier de chaque sujet.

La seconde partie comprend les différents outils rendant possible les mesures des acquisitions réalisées par les enfants sur sept (7) points particuliers.

Il convient de considérer les pages qui suivent comme un document de travail.

GILLES A. BONNEAU
consultant

PREMIERE PARTIE (SECTION DEVELOPPEMENT)

SUR LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT:QUELQUES INDICATIONS

I. PRINCIPES DE BASE

1.1 Faire un dossier pour chaque enfant.

1.2 Le dossier psychopédagogique ne comprend que les informations relatives au fonctionnement de l'enfant en classe ou permetcant de comprendre ce fonctionnement. Il est inutile de surcharger le dossier de renseignements qui ne sont pas en relation directe avec l'intervention ou auxquels on ne réfère que rarement.

1.3 L'homogénéité dans la structure du dossier psychopédagogique facilite son utilisation et permet des comparaisons facilement.

II. LES DIVERS ASPECTS DU DOSSIER ET ORGANISATION MATERIELLE

2.1 Pour chaque sujet, le dossier psychopédagogique, section "développement", comporte cinq (5) aspects:

1 - Aspect physique
2 - Aspect intellectuel
3 - Aspect comportemental et relationnel
4 - Aspect académique
5 - Aspect des apprentissages spécifiques

2.2 Organisation matérielle du dossier.

Pour chacun des aspects identifiés le dossier présente (1) des questions-clés, (2) des instruments possibles d'évaluation et (3) la description des informations recueillies.

(1) Les questions-clés

Il s'agit de lister les points les plus importants à investiguer ou à connaître concernant l'enfant sous le rapport de la section en cause (Ex.: section "aspect physique"). Cette liste est utile: 1) pour montrer le dossier et 2) pour discuter ou réfléchir la situation de l'enfant.

(2) Les instruments possibles (liste)

Il ne s'agit pas de tous les instruments (tests) disponibles sur le marché. La liste est fabriquée en tenant compte de ce qu'on sait déjà sur l'enfant (ex.: prendre en considération ses limites sensorielles ou cognitives). Elle vise à identifier les outils auxquels l'enfant dont il est question peut, à priori, se prêter.

(3) Description des informations

Il s'agit uniquement de "décrire" les données ou résultats auxquels les tests ou outils d'investigation ont permis d'arriver. (Le détail de la passation et des performances aux test doit être gardé ailleurs, dans un autre porte-documents par exemple).

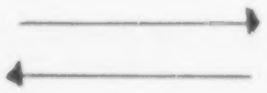
Il est important de bien noter l'outil utilisé et la date d'investigation, ou la période d'observation (voir modèle de description, ci-dessous).

2.3 Résumé et illustration schématique

3. Aspect comportemental et relationnel

A. Les questions-clés

B. Instruments possibles



C. DESCRIPTION DES INFORMATIONS

DATE	COMPORTEMENT EN SITUATION "ACADEMIQUE"	MODE
Sept. 80	. manque de concentration . incapable d'être attentif plus de 4 mn.	observation directe par (x)
1ère sem. de l'année	. ne veut pas venir à l'école: résistance à tous les matins	Entrevue avec les parents le 15-09-80

III. SUGGESTIONS POUR CHAQUE ASPECT DEVELOPPEMENTAL

1. Aspect physique

A. Questions-clés	B. Instruments possibles
. Est-ce que l'enfant a été vu par un médecin dernièrement? . Y a-t-il des informations importantes à noter sur le plan médical? . Quel type d'handicap physique, s'il y a lieu, l'enfant présente-t-il?	. Dossier médical . Observation
. Etant donné l'âge, l'enfant est-il d'un poids et d'une grandeur adéquats?	. Dossier médical . Echelle du CHUL
. L'enfant présente-t-il un développement psychomoteur adéquat? . Quels sont les "pré-requis" psychomoteurs défaillants?	. Picq et Vayer . Figure complexe de Rey . Etc.
. Comment l'enfant se perçoit-il sur le plan physique? S'apprécie-t-il à sa juste valeur (ou trop/moins)? A-t-il confiance en ses capacités?	. Observation . Questionnement . Test du bonhomme

C. Description des informations (ex.)

DATE	INFORMATIONS MEDICALES	MODE

2. Aspect intellectuel

A. Questions-clés

- Où se situe-t-il en terme de développement intellectuel?
- Son organisation spatiale est-elle adéquate?
- Qu'en est-il, par exemple, de sa latéralisation? De l'intériorisation de son schéma corporel?

B. Instruments possibles

- Concentration
- Figures graduées
- Bonhomme (Goodenough)
- La lessive
- Opérations infralogiques et logiques (Y. Hatwell)

- L'enfant présente-t-il un retard dans le développement du langage?
- L'enfant présente-t-il un problème d'articulation?

- Alouette
- Test de langage et d'articulation de l'Hôpital de Chicoutimi

C. Description des informations (ex.)

DATE	NIVEAU INTELLECTUEL	MODE

3. Aspect comportemental et relationnel

A. Questions-clés	B. Instruments possibles
. Quel est le comportement de l'enfant dans les situations suivantes: . en face d'une tâche d'apprentissage? . en récréation? . en période de repos? . en période de collation ou le dîner?	. Observation . Questionnaire de personnalité/enfant . Dessin de l'arbre . Observation . Test de participation (Rosenweig).
. Est-il facilement agressif? Retiré? Dépendant? Découragé? Animé? Etc. (par rapport ou dans les situations précédentes)?	
. Est-il facilement en relation avec les autres enfants de la classe? Des autres classes? Ou s'isole-t-il au contraire?	. Observation
. Comment les autres enfants réagissent-ils à lui (agressivité, odieux, défense, fermeture)? Comment le perçoivent-ils? (gentil/agressif, facile/difficile, triste/joyeux)?	. Sociogramme (écrit/verbal)
. A l'endroit des adultes, de la classe ou de l'école, est-il fermé? Ouvert? Farouche? (incapacité d'entrer en contact).	. Observation
. Exprime-t-il facilement ses espoirs, ses déceptions, ses émotions/sentiments?	. Entrevue auprès des autres adultes
. La manière de se comporter avec les adultes de la classe ou de l'école, est-ce différent de celle qui caractérise sa relation avec ses parents (naturels ou adoptifs)?	. Entrevue auprès des adultes

C. Description des informations (ex.)

DATE	COMPORTEMENT EN SITUATION D'APPRENTISSAGE	MODE

4. Aspect académique

A. Questions-clés	B. Instruments possibles
. Quelle est son histoire scolaire? . Quels en sont les points marquants?	. Dossier scolaire . Entrevue avec l'enseignant ou les enseignants qui l'ont eu.
. Comment performe-t-il en lecture? . Comment performe-t-il en écriture? . Comment performe-t-il en arithmétiques?	. Alouette . Batterie d'Inizan . Lobrot . Test progressif arithm. (Jaspar)
. Quelles sont ses disciplines d'intérêts? . Quels sont ses champs de curiosité?	. Observation
. Se perçoit-il positivement (face aux situations d'apprentissages)?	. Observation

C. Description des informations (ex.)

DATE	CHAMPS DE CURIOSITE	MODE

5. Aspect des apprentissages spécifiques

A. Questions-clés

- Tenant compte de l'handicap de l'enfant (ses limites), quelles sont les choses qu'il est capable de faire?
- Quel(s) apprentissage(s)-limite(s) (supérieurs) peut-il réaliser?

B. Instruments possibles

- Informations médicales
- Observations
- Situations d'exploration

C. Description des informations (ex.)

DATE	SUJET DEMI-VOYANT VS DEPLACEMENT DANS L'ESPACE	MODE

DEUXIEME PARTIE (SECTION MESURES DES ACQUISITIONS)

LES DIFFERENTS OUTILS DE MESURES DES ACQUISITIONS

Cette partie présente les différents éléments d'observation des acquisitions sur les plans ci-dessous ainsi qu'une directive de notation (cf. "non acquis" - "acquis" (date) - "non vu").

Les différents plans sont:

I - Attention

II - Perception

III - Sociabilité

IV - Habitude de base

V - Psychomotricité

VI - Langage oral et écrit

VII - Les mathématiques

Nom _____

ATTENTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'ELEVE DOIT ETRE CAPABLE DE SELECTIONNER LES INDICES PERTINENTS DANS TOUTE SITUATION OU IL FAIT FACE A UNE TACHE AU COURS DE LAQUELLE IL A A FOURNIR DES REPONSES			
- l'élève est capable de réagir adéquatement à des indices visuels pertinents dans toutes les tâches proposées			
- l'élève est capable de réagir adéquatement à des indices auditifs pertinents dans toutes les tâches proposées			
- l'élève est capable de réagir adéquatement dans toute situation où les stimuli parasites sont nombreux			
- l'élève est capable de réagir adéquatement dans toute situation où les stimuli parasites sont peu contrastants			
- l'élève est capable de réagir adéquatement aux stimuli pertinents lors de la réalisation d'une tâche durant une durée allant de quelques secondes à 30 minutes, dépendant des caractéristiques de la tâche			
- l'attention des yeux			
- les yeux de l'enfant doivent être fixés sur la tâche ou sur le maître			
- quand le maître parle à la classe			
- quand le maître donne des travaux			
- quand le maître parle à l'enfant ou lui accorde son aide			
- quand l'enfant fait son exercice			
- l'attention de la tête			
- l'enfant doit toujours avoir la tête face à son travail			

Nom _____

ATTENTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
- l'attention du corps			
- le corps de l'enfant doit avoir la position requise par la tâche. Par exemple, l'enfant doit être assis sur sa chaise.			
- quand il lève la main et attend que le maître vienne près de lui			
- quand il attend ou que ses compagnons attendent les informations nécessaires à l'exécution de la tâche			
- quand il est en attente, soit après un travail, soit avant une récréation, etc...			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'ENFANT DOIT ETRE CAPABLE DE RECONNAITRE, DISCRIMINER ET IDENTIFIER LES STIMULI VISUELS (FROSTIG)			
- couleurs : - l'enfant est capable de désigner une couleur sur nomination _____			
- l'enfant est capable de nommer une couleur sur désignation _____			
- l'enfant est capable de classer les différents tons d'une même couleur en partant du plus pâle pour aller au plus foncé _____			
- figure-fond : - l'enfant doit être capable de désigner un objet spécifique parmi d'autres sur désignation _____			
- l'enfant doit être capable de désigner une couleur spécifique parmi d'autres sur nomination _____			
- formes : - l'enfant est capable de désigner une forme sur nomination _____			
- l'enfant est capable de nommer une forme sur désignation _____			
B) ETABLIR DES PATTERNS D'HABITUDES QUI SERONT LA BASE POUR DES REACTIONS APPROPRIEES EN ACCORD AVEC UNE EXIGENCE DE NOTRE CULTURE QUI EST CELLE DE LA CONNAISSANCE DE L'ECRITURE ET DE LA LECTURE (DUBNOFF)			
- l'enfant doit être capable de reproduire un triangle (sur papier) _____			
- l'enfant doit être capable de reproduire un losange (sur papier) _____			
- l'enfant doit être capable de colorier l'intérieur des formes. Ces formes doivent avoir un contour très prononcé _____			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) L'ENFANT DOIT ETRE CAPABLE DE DIRIGER SON ATTENTION SUR DES STIMULI BIEN SPECIFIQUES, C'EST-A-DIRE ETRE CAPABLE DE SE CONCENTRER SUR CERTAINS STIMULI ET EN IGNORER D'AUTRES			
- coordination oculo-motrice : - l'enfant doit être capable de tracer une ligne droite horizontale en commençant par la gauche pour aller vers la droite _____			
- l'enfant doit être capable de tracer une ligne droite verticale en commençant par le haut pour aller vers le bas _____			
- l'enfant doit être capable de tracer une ligne à partir d'un point donné pour arrêter à un point spécifique _____			
- l'enfant doit être capable de reproduire (sur papier) un carré _____			
- l'enfant doit être capable de reproduire (sur papier) un rectangle _____			
- l'enfant doit être capable de tracer une ligne courbe _____			
- l'enfant doit être capable de reproduire un cercle (sur papier) _____			
- l'enfant doit être capable de tracer une diagonale de gauche à droite en allant vers le bas _____			
- l'enfant doit être capable de tracer une diagonale de droite à gauche en allant vers le bas _____			
- l'enfant doit être capable de reconnaître visuellement qu'une ligne penchée vers la droite est différente d'une ligne penchée vers la gauche _____			
- l'enfant doit être capable d'assortir (mettre ensemble) des objets par la grandeur, par la couleur, par la forme et par la texture _____			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) L'ENFANT DOIT ETRE CAPABLE DE DIRIGER SON ATTENTION SUR DES STIMULI BIEN SPECIFIQUES, C'EST-A-DIRE ETRE CAPABLE DE SE CONCENTRER SUR CERTAINS STIMULI ET EN IGNORER D'AUTRES (SUITE)			
- l'enfant doit être capable de tracer une ligne droite et continuer au-delà d'une intersection sans être distrait ou arrêter, et ce, pour faire des lignes croisées _____			
- l'enfant doit être capable de tracer le contour de figures qui s'entrecroisent _____			
- l'enfant doit être capable de désigner un objet précis - sur nomination parmi les objets qui se chevauchent _____			
- dans une image de plusieurs objets qui se ressemblent, l'enfant doit être capable de désigner l'objet qui est exactement pareil à l'objet montré _____			
- l'enfant doit être capable de compléter une figure: ajouter un détail à une figure ou image pour qu'elle corresponde exactement à l'image montrée _____			
- dans une série d'objets semblables, l'enfant doit être capable de trouver celui qui est différent des autres _____			
- l'enfant doit être capable de transposer des éléments d'un dessin à un autre _____			
- l'enfant doit être capable d'inverser des éléments d'un dessin à un autre _____			
D) L'ENFANT DOIT ETRE CAPABLE DE PERCEVOIR DE FACON PERMANENTE LES PROPRIETES D'UN OBJET COMME SA FORME, SA POSITION, SA COULEUR, SA GRANDEUR ET CE QUELS QUE SOIENT LES FACTEURS QUI PEUVENT VENIR CHANGER L'APPARENCE DE L'OBJET			
- constance perceptive : - l'enfant doit être capable de désigner, parmi des objets semblables mais de différentes grandeurs et placés à des distances variées, les objets ayant la même grandeur que l'objet qu'il a dans ses mains _____			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
D) L'ENFANT DOIT ETRE CAPABLE DE PERCEVOIR DE FACON PERMANENTE LES PROPRIETES D'UN OBJET COMME SA FORME, SA POSITION, SA COULEUR, SA GRANDEUR ET CE QUELS QUE SOIENT LES FACTEURS QUI PEUVENT VENIR CHANGER L'APPARENCE DE L'OBJET (SUITE)			
- l'enfant doit être capable de distinguer deux mêmes objets de grosseur différente, de grandeur différente, de hauteur différente _____			
- l'enfant doit être capable de montrer l'objet le plus gros ou le plus petit sur nomination, le plus grand ou le plus petit sur nomination, le plus long ou le plus court sur nomination _____			
- l'enfant doit être capable de dire si l'objet est plus grand ou plus petit sur désignation, plus gros ou plus petit sur désignation, plus long ou plus court sur désignation _____			
- l'enfant doit être capable de dire quel objet, animal ou personne est le plus gros, grand ou long dans la réalité, même si sur un dessin ils sont de la même grosseur, grandeur ou hauteur _____			
- l'enfant doit être capable de placer ensemble des formes, en s'occupant uniquement de la forme et en oubliant la couleur et la grandeur _____			
- l'enfant doit être capable de placer ensemble des formes de deux grandeurs différentes en s'occupant uniquement de la grandeur et en oubliant la forme et la couleur _____			
- l'enfant doit être capable de classer des objets en utilisant seulement la couleur et en oubliant la forme et la grandeur _____			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
E) L'ENFANT DOIT APPRENDRE A GLOBALISER, A METTRE DANS UN TOUT DES PARTIES INDIVIDUELLES			
- perception de la position spatiale et de la relation spatiale : - l'enfant doit être capable de désigner les différentes parties de son corps sur nomination			
- l'enfant doit être capable de nommer les différentes parties de son corps sur désignation			
- l'enfant doit être capable de prendre exactement la même position que la personne qui est devant lui			
- ~~dans une série d'objets ou de formes semblables, l'enfant doit trouver l'objet qui a exactement la même position que le modèle~~			
- l'enfant doit être capable de placer deux objets l'un par rapport à l'autre selon une indication précise			
- l'enfant doit être capable de reproduire un modèle en trois dimensions (tour de bois - planchette et cheville de bois...)			
- l'enfant doit être capable de désigner la position d'un objet par rapport à un autre sur nomination			
- l'enfant doit être capable de dire la position d'un objet par rapport à un autre sur désignation			
- l'enfant doit être capable de rassembler des séries d'objets ayant la même position			
- l'enfant doit être capable de trouver parmi plusieurs objets ayant des positions semblables, l'objet qui a une position totalement différente des autres			

Nom _____

PERCEPTION

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
E) L'ENFANT DOIT APPRENDRE A GLOBALISER, A METTRE DANS UN TOUT DES PARTIES INDIVIDUELLES (SUITE)			
- l'enfant doit être capable, selon un plan donné, de reproduire sur papier la position des objets qu'il y a sur ce plan			
- l'enfant doit être capable de réussir des épreuves de labyrinthes			
- l'enfant doit être capable de réunir entre eux des points de façon à former une image			
- l'enfant doit être capable de faire de la sériation (perles-formes) en 3 dimensions puis dans des exercices graphiques			
- l'enfant doit être capable de nous raconter une histoire selon une suite d'images			
- l'enfant doit être capable de mettre en ordre une suite d'images racontant une histoire			
- l'enfant doit être capable de mémoriser une suite de formes			
- l'enfant doit être capable de dessiner une suite de formes après les avoir mémorisées			
- l'enfant doit être capable d'assembler des parties pour en faire un tout convenable			

Nom _____

SOCIABILITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'INDIVIDU FACE AU TRAVAIL Objectif terminal: - l'élève est capable de produire les conduites requises dans l'exercice d'un travail protégé - être capable de s'adapter à une équipe de travail sans faire un choix sur les individus qui la composent _____			
- être capable de résister aux sollicitations de quelques individus du groupe à se désorganiser (il s'agit de la capacité de résister à la contamination par le groupe: agitation, agressivité, émotivité) _____			
- être capable d'accepter la compétition avec ses compagnons de travail sans manifester de découragement ni de mauvaise humeur _____			
- être capable de s'adapter à une tâche nouvelle sans manifestation de panique _____			
- être capable de faire un choix parmi les travaux proposés en fonction de ses goûts et aptitudes personnels _____			
- ~~être capable de persévérer dans ses efforts sans montrer des signes de découragement afin de mener une tâche à sa fin~~ _____			
- être capable de retirer une satisfaction pour un travail réussi _____			
- être capable de continuer un travail entrepris lorsque le professeur disparaît du champ visuel _____			
- lors d'une visite dans la classe être en mesure de continuer son travail sans essayer d'attirer l'attention _____			
- en fonction de ses possibilités, être capable de soutenir un effort _____			

Nom _____

SOCIABILITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'INDIVIDU FACE AU TRAVAIL (SUITE)			
- Être conscient de ses possibilités et de son utilité			
- ~~Être capable d'accepter l'autorité du professeur, c'est-à-dire ses remarques, ses avis sans pour cela en devenir dépendant~~			
B) L'INDIVIDU FACE AUX LOISIRS			
Objectif terminal:			
- l'élève possède les habiletés psycho-motrices et l'information requises à la pratique des principales activités sportives et récréatives. Il s'agit bien entendu des activités dont la maîtrise est accessible au débile moyen			
- Être capable de respecter les décisions de l'arbitre dans les jeux ou sports réglementés			
- Être capable de jouer franc jeu en respectant l'adversaire			
- Être capable d'accepter la défaite et de féliciter le gagnant			
- Être capable de respecter le choix des autres lors d'une activité en groupe			
- ~~Être capable d'aider à organiser un jeu collectif ou une fête~~			
- Être capable d'inviter un ami ou une amie à une fête collective ou à une danse			
C) L'INDIVIDU FACE AUX CONVENANCES			
Objectif terminal:			
- l'élève est capable d'appliquer les principales convenances sociales afin de vivre en harmonie avec son entourage			
- Être capable de saluer dans toutes les situations qui le commandent (arrivée, départ, présentation, etc...)			

Nom _____

SOCIABILITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) L'INDIVIDU FACE AUX CONVENANCES (SUITE)			
- Etre capable de répondre à un salut			
- Etre capable de remercier pour un service rendu			
- Etre capable de frapper à la porte et d'attendre que l'on dise d'entrer			
- Etre capable de laisser le passage à une autre personne qui franchit la porte			
- Etre capable de laisser le passage à une autre personne qui franchit la porte			
- Etre capable de s'exprimer correctement dans un langage décent (pas émaillé de sacres)			
- Etre capable d'utiliser certaines formules de politesse lorsqu'on téléphone à une personne, exemple: "allô, je voudrais parler à..." "excusez-moi de vous déranger", etc...			
- ~~Etre capable de limiter le nombre et la durée des appels téléphoniques et éviter les heures des repas ou tardives~~			
- ~~Etre capable de bien se comporter dans un magasin en évitant de toucher à tout, de parler fort, de courir, de bousculer les gens, etc...~~			
- Etre capable dans un endroit public de parler d'une façon posée afin de ne pas attirer l'attention			
- Etre capable de demander poliment un renseignement à une personne et de la remercier			
- Etre en mesure d'attendre son tour pour être servi			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) a. L'ELEVE EST CAPABLE DE SE DESHABILLER			
. défaire la boucle d'un lacet			
. dénouer un lacet			
. délacer un soulier			
. détacher une boucle de métal			
. tirer la ceinture pour la sortir de la ganse			
. tirer un vêtement vers le bas			
. tirer un vêtement vers le haut			
. détacher un bouton-pression avec 2 mains			
1 main			
. détacher une agrafe: devant soi			
derrière soi			
. se déchausser: bottes, souliers			
. déboutonner			
b. L'ELEVE EST CAPABLE DE S'HABILLER			
. identifier son propre linge			
. pairer ses vêtements			
. identifier l'avant et l'arrière du vêtement			
. identifier l'endroit et l'envers du vêtement			
. enfiler les vêtements dans le bon ordre			
. retourner un vêtement à l'endroit			
. choisir le bon vêtement selon le côté gauche ou droit			
. enfiler un vêtement (de haut en bas)			
(de bas en haut)			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
b. L'ELEVE EST CAPABLE DE S'HABILLER (SUITE)			
. glisser les pans du vêtement à la taille			
. glisser une ceinture dans les ganses			
. chausser - souliers, bottes			
. lacer			
. nouer - (devant soi)			
. faire une boucle (devant soi, sous le menton, derrière soi)			
. attacher un bouton-pression			
. attacher une agrafe (devant soi, derrière soi)			
. attacher une boucle de métal			
. monter une fermeture-éclair			
. boutonner			
. boutonner dans l'ordre			
. glisser une fermeture-éclair			
c. L'ELEVE EST CAPABLE D'ENTRETENIR LA PROPRETE DE SON CORPS			
. se laver:			
- mouiller			
- appliquer le savon			
- frotter			
- rincer			
- assécher (essuyer)			
. se peigner:			
- utiliser le peigne ou la brosse			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
c. L'ELEVE EST CAPABLE D'ENTRETENIR LA PROPRETE DE SON CORPS			
brosse _____			
_____			
_____			
_____			
. se brosser les dents:			
- ouvrir le tube de pâte dentifrice (dévisser) _____			
- fermer le tube de pâte dentifrice (revisser) _____			
- appliquer la pâte sur la brosse _____			
- brosser de haut en bas et de bas en haut _____			
- cracher _____			
- se gargariser _____			
- nettoyer la brosse à dents _____			
- nettoyer le verre _____			
. se moucher:			
- glisser l'index sous le mouchoir _____			
- fermer une narine à la fois en appuyant avec l'index _____			
- souffler par la narine dégagée _____			
- cacher le nez avec le mouchoir à l'aide de l'autre main _____			
- essuyer le nez _____			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
d. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER DE FACON HABITUELLE LES REGLES D'HYGIENE			
. mettre des vêtements propres _____			
. ranger les vêtements après l'utilisation _____			
. manger lentement _____			
. bien mastiquer les aliments _____			
_____			
_____			
. manger à chaque repas _____			
_____			
. jouer dehors le plus possible _____			
e. L'ELEVE EST CAPABLE DE SOIGNER SON APPARENCE			
. penser à vérifier:			
- propreté des mains et des ongles _____			
- propreté des dents _____			
- propreté du nez _____			
- propreté du visage _____			
- propreté des souliers _____			
- haleine _____			
- coiffure _____			
- vêtements boutonnés dans le bon ordre _____			
- lacets attachés _____			
- pans de vêtement à l'intérieur _____			
- vêtements portés à l'endroit _____			
- vêtements sans trou _____			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
e. L'ELEVE EST CAPABLE DE SOIGNER SON APPARENCE (SUITE)			
- vêtements sans tâche _____			
_____			
. penser à rectifier son apparence avant de sortir _____			
_____			
B) a. L'ELEVE EST CAPABLE D'ORDRE EN CLASSE			
. replacer l'objet ou le jeu dans son contenant _____			
. ranger après l'utilisation _____			
. replacer l'objet à l'endroit où on l'a pris _____			
. nettoyer l'objet avant de le ranger _____			
. fermer le contenant avant de le ranger _____			
. manipuler les objets avec soin _____			
. suspendre un vêtement _____			
. porter les déchets dans la poubelle _____			
b. L'ELEVE EST CAPABLE DE SE CONFORMER AUX REGLES DE SECURITE EN TOUS LIEUX			
- observer les panneaux ou affiches de signalisation _____			
- reconnaître la consigne donnée par l'affiche _____			
- connaître la signification des différents symboles _____			
- repérer les symboles en situation vécue _____			
- réagir adéquatement aux feux de circulation _____			
- identifier le danger que peuvent présenter certains objets ou situations _____			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
b. L'ELEVE EST CAPABLE DE SE CONFORMER AUX REGLES DE SECURITE EN TOUS LIEUX (SUITE)			
- connaître la signification des mots du vocabulaire de protection (cf. langage, annexe III)			
- réagir adéquatement aux indications fournies par écrit (vocabulaire de protection)			
. se conformer aux directives de l'adulte			
. regarder devant soi quand on marche			
. regarder de chaque côté avant de traverser une rue			
c. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER LES MOYENS DE COMMUNICATION ET DE DEPLACEMENT PUBLICS			
. l'élève est capable d'utiliser le téléphone:			
- répondre au téléphone			
- distinguer ligne engagée et disponible			
- identifier les chiffres de 1 à 0			
- nommer les chiffres de 1 à 0			
- écrire les chiffres de 1 à 0			
- repérer sur le téléphone les chiffres écrits			
- repérer sur le téléphone les chiffres donnés oralement			
- lire le numéro de gauche à droite			
- réciter de mémoire son propre numéro			
- écrire de mémoire son propre numéro			
- écrire un numéro en dictée (donné oralement)			
- copier un numéro de téléphone			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
c. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER LES MOYENS DE COMMUNICATION ET DE DEPLACEMENT PUBLICS			
. donner son nom au téléphone			
. donner une information au téléphone			
. demander un renseignement au téléphone			
. connaître le numéro de la téléphoniste			
. l'élève est capable d'utiliser l'autobus:			
- s'aligner derrière les personnes			
- identifier le numéro de l'autobus			
- nommer le numéro de l'autobus			
- pouvoir nommer le nom de la rue où l'on va			
d. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER LES AUTRES SERVICES PUBLICS			
. l'élève est capable d'utiliser la poste			
. copier une adresse (chiffres et lettres)			
. cacheter une enveloppe			
. acheter un timbre au bureau de poste			
. donner le montant indiqué			
. coller le timbre au bon endroit			
. poster une lettre			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
d. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER LES AUTRES SERVICES PUBLICS (SUITE)			
. l'élève est capable d'utiliser les salles de toilette:			
- identifier le signe pour la toilette des hommes et celle des femmes			
- barrer la porte			
- utiliser le papier hygiénique			
- actionner la chasse d'eau			
- utiliser l'eau chaude et l'eau froide			
- utiliser le distributeur à papier			
- utiliser le séchoir à mains			
- utiliser le distributeur à savon			
- jeter les papiers dans la poubelle			
. l'élève est capable d'utiliser les services du policier et du pompier:			
- connaître la signification de ces mots			
. l'élève est capable d'utiliser le restaurant:			
- demander ce que l'on veut manger et boire			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
6. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER LA MONNAIE			
- identifier chaque pièce de monnaie en métal			
- identifier chaque billet de banque jusqu'à 20,00$			
- nommer chaque pièce de monnaie en métal			
- nommer chaque billet de banque jusqu'à 20,00$			
- compter jusqu'à 25			
- connaître les équivalences des pièces de monnaie et des dollars			
- attendre le retour de la monnaie quand on paie quelque chose			
- lire les chiffres jusqu'à 1,00$			
9. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER L'HORLOGE ET LE CALENDRIER			
- identifier les chiffres jusqu'à 12			
- nommer les chiffres jusqu'à 12			
- compter oralement jusqu'à 60			
- lire les chiffres de l'horloge dans le bon sens			
- connaître la notion de haut en bas sur un plan			
- compter de 5 en 5 jusqu'à 60			
- lire l'heure juste			
- lire l'heure et demie			
- lire l'heure et quart			
- lire l'heure et les minutes			
- indiquer sur le cadran l'heure demandée			

Nom _____

HABITUDES DE BASE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
g. L'ELEVE EST CAPABLE D'UTILISER L'HORLOGE ET LE CALENDRIER (SUITE)			
- identifier les chiffres jusqu'à 31 sur le calendrier _____			
- nommer les chiffres jusqu'à 31 _____			
- représenter la notion d'une journée _____			
- posséder la notion de hier _____			
- posséder la notion d'aujourd'hui _____			
- posséder la notion de demain _____			
- posséder la notion de la semaine _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'ENFANT PREND PLAISIR A AGIR SUR PLACE DANS DIFFERENTES POSITIONS			
- sur le ventre : - le phoque: couché sur son ventre, l'enfant pousse ses bras pour redresser le tronc			
- couché sur le ventre, l'enfant redresse la tête et le buste qui se trouvent dans le vide			
- couché sur le ventre, les jambes dans le vide, l'enfant amène ses jambes à la position horizontale			
- l'enfant passe de la position ventrale à la position assise en repliant ses jambes			
- l'enfant passe de la positon ventrale à la position à genoux			
- sur le dos : - l'enfant décolle la tête du sol pour regarder ses pieds			
- l'enfant passe de la position dorsale à la position assise:			
. en s'aidant avec ses mains			
. en tenant légèrement les mains de l'adulte			
. sans l'aide des mains (cuisses tenues par l'adulte)			
. sans l'aide des mains (non tenu par l'adulte)			
- position assise : - l'enfant tourne le buste pour atteindre un objet placé en arrière (en hauteur ou par terre)			
- l'enfant pivote sur ses fesses			
- chaise berceuse: mains tenant les genoux. l'enfant bascule en arrière et se redresse en position assise			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) L'ENFANT PREND PLAISIR A AGIR SUR PLACE DANS DIFFERENTES POSITIONS (SUITE)			
- à genoux : - l'enfant passe de la positon à genoux à la position assis sur les talons _____			
- à quatre pattes : - à quatre pattes (genoux et mains), l'enfant se balance pour que ses fesses touchent ses talons _____			
- à quatre pattes (sur genoux et mains), l'enfant passe à la position couchée ventrale en faisant marcher les mains et revient à la position initiale _____			
- l'enfant passe de la position à quatre pattes (genoux et mains) à la positon à quatre pattes (pieds et mains) _____			
B) L'ENFANT PREND PLAISIR A DECOUVRIR LA MOBILITE DE SES MEMBRES EN SE LAISSANT MANIPULER PAR L'EDUCATEUR ET A LES FAIRE AGIR EN MANIPULANT DES OBJETS			
- membres supérieurs: - l'enfant est en position couchée sur le dos. L'éducateur prend ses bras et les lui:			
. lève _____			
. abaisse _____			
. écarte _____			
. croise _____			
- membres inférieurs: - l'enfant est en position couchée sur le dos. L'éducateur manipule ses jambes; il les lui:			
. fléchit sur le ventre _____			
. fléchit en crochet _____			
. allonge _____			
. écarte _____			
. referme _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
B) L'ENFANT PREND PLAISIR A DECOUVRIR LA MOBILITE DE SES MEMBRES EN SE LAISSANT MANIPULER PAR L'EDUCATEUR ET A LES FAIRE AGIR EN MANIPULANT DES OBJETS (SUITE)			
- membres inférieurs (suite) : - l'enfant joue avec un ballon avec ses mains, avec ses pieds, avec un cerceau			
C) AU COURS DES DIFFERENTS DEPLACEMENTS, L'ENFANT DECOUVRE TOUTES LES PARTIES DE SON CORPS EN LES MOBILISANT			
- la tête : - l'enfant marche dans la salle en portant un objet assez lourd sur sa tête			
- disposé en cercle, à quatre pattes sur les genoux, les enfants repoussent le ballon avec leur tête			
- l'enfant se déplace en utilisant les différentes parties de son corps et selon des exigences:			
1) sur le ventre : - l'enfant rampe en prenant appui sur ses avant-bras et par flexion-extension des jambes			
- l'enfant rampe en n'utilisant que ses avant-bras, jambes inertes			
- l'enfant se repousse avec les mains			
- l'enfant pivote en prenant appui uniquement sur son ventre, jambes tendues et décollées du sol, mains provoquant la rotation			
2) sur le dos : - debout, dos appuyé au mur, pieds légèrement décollés du mur, l'enfant glisse le long du mur, jusqu'à ce qu'il se retrouve en petit bonhomme			
- l'enfant se repousse flexion-extension des jambes réunies (l'adulte peut aider l'enfant en le maintenant aux chevilles)			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs		Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) AU COURS DES DIFFERENTS DEPLACEMENTS, L'ENFANT DECOUVRE TOUTES LES PARTIES DE SON CORPS EN LES MOBILISANT (SUITE)				
2) sur le dos	: - l'enfant se repousse par flexion-extension alternative des jambes (pédalage)			
	- assis, l'enfant arrondit bien son dos et fait la chaise berceuse			
3) sur les fesses	: - l'enfant, assis, pivote sur ses fesses, jambes fléchies, en prenant appui alternativement sur chaque talon pour provoquer le mouvement de rotation			
	- l'enfant glisse sur ses fesses en se repoussant uniquement avec ses mains (on exige que les jambes ne participent pas au mouvement)			
	- l'enfant recule en "tortillant" ses fesses, les jambes participant au mouvement en restant bien tendues, les bras sont croisés			
4) sur le côté	: - l'enfant se couche sur un côté puis sur l'autre			
	- bras allongés au-dessus de la tête, jambes tendues, couché sur un côté, l'enfant roule			
5) avec les membres supérieurs	: - appuyé sur ses mains, bras tendus, porté par l'adulte qui le maintient au niveau des genoux, l'enfant marche sur ses mains, ou avec une main			
6) avec ses membres inférieurs	: - l'enfant, nu pieds, marche sur des bâtons, sur une corde			
	- pieds appuyés au mur, jambes reliées, couché sur le dos, l'enfant se propulse le plus loin possible			
	- couché sur le dos, jambes repliées sur le ventre et portant un enfant assis sur ses pieds, l'enfant le propulse en avant en tendant ses jambes			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs			Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) AU COURS DES DIFFERENTS DEPLACEMENTS, L'ENFANT DECOUVRE TOUTES LES PARTIES DE SON CORPS EN LES MOBILISANT (SUITE)					
6) avec ses membres inférieurs	:	- couché sur le dos, l'enfant pédale dans le vide			
		- même exercice mais avec un autre enfant: tous les deux sont couchés sur le dos, pieds contre pieds, jambes relevées au-dessus du sol			
D) DANS LES DIFFERENTES POSITIONS, L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DES PARTIES DE SON CORPS ET DE SES ARTICULATIONS PAR DES MOUVEMENTS GLOBAUX OU SEGMENTAIRES, DE MAITRISER GLOBALEMENT SON CORPS ET DE DISSOCIER SES MEMBRES ENTRE EUX					
1) la tête et le cou					
- couché sur le dos	:	- l'enfant redresse sa tête			
- couché sur le ventre	:	- l'enfant tourne la tête en posant une joue, puis l'autre			
		- l'enfant tourne la tête en posant une oreille, puis l'autre			
		- l'enfant rentre la tête en posant le front			
		- l'enfant redresse la tête en posant le menton			
- assis en tailleur	:	- l'enfant lâche la tête puis la redresse			
		- l'enfant incline la tête d'un côté puis de l'autre			
		- l'enfant donne un mouvement de rotation à la tête			
- en position quadrupédique sur mains et genoux	:	- l'enfant lâche sa tête puis la redresse au maximum			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs			Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
D) DANS LES DIFFERENTES POSITIONS, L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DES PARTIES DE SON CORPS ET DE SES ARTICULATIONS PAR DES MOUVEMENTS GLOBAUX OU SEGMENTAIRES, DE MAITRISER GLOBALEMENT SON CORPS ET DE DISSOCIER SES MEMBRES ENTRE EUX (SUITE)					
- en position debout	:	- l'enfant lâche sa tête et la redresse; il la laisse tomber par en avant, puis la relève			
		- l'enfant tourne la tête d'un côté puis de l'autre			
		- l'enfant incline sa tête d'un côté puis de l'autre			
2) la poitrine	:	- couché sur le dos, l'enfant pose ses mains à plat sur les côtés, il prend une bonne inspiration par le nez, souffle par la bouche			
		- debout devant le miroir, l'enfant bombe le torse			
		- même exercice dans la positon assise			
3) le ventre	:	- en position couché sur le dos, l'enfant pose les deux mains sur son ventre, puis le fait bouger			
4) le dos					
- couché sur le dos	:	- l'enfant, jambes allongées, cache ses mains dans le creux du dos: il y a un espace entre le sol et le dos			
		- l'enfant met ses jambes en crochet et les replie sur le ventre; il essaie de recacher ses mains dans le creux du dos: il n'y a plus de place			
- en position assise:		- dos appuié à un mur, lâcher son dos, puis se redresser			
		- l'enfant hausse les épaules, puis les abaisse afin de faire bouger son dos			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
D) DANS LES DIFFERENTES POSITIONS, L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DES PARTIES DE SON CORPS ET DE SES ARTICULATIONS PAR DES MOUVEMENTS GLOBAUX OU SEGMENTAIRES, DE MAITRISER GLOBALEMENT SON CORPS ET DE DISSOCIER SES MEMBRES ENTRE EUX (SUITE)			
- en position quadrupédique, sur mains et genoux : - l'enfant fait le dos de chat:			
. il creuse son dos _____			
. il arrondit son dos _____			
5) les bras			
- en position debout : - l'enfant lève les bras latéralement à l'horizontale, puis les abaisse _____			
- l'enfant lève les bras par en avant, puis les abaisse _____			
N.B.: Afin de rendre ces exercices plus attrayants, il est recommandé d'utiliser du matériel comme foulards, massues, cordes.			
- l'enfant balance les bras _____			
- l'enfant fait tourner un bras, puis l'autre _____			
- l'enfant allonge, plie les bras, dans différents plans, afin de prendre conscience du coude _____			
6) les mains : - l'enfant, assis en tailleur, les coudes posés sur les genoux, les avant-bras relevés, lève puis abaisse les mains _____			
N.B.: Au cours de ces exercices, l'enfant prend conscience de la mobilité de ses poignets.			
- l'enfant, assis en tailleur, ouvre et ferme les mains, coudes appuyés sur les genoux, avant-bras relevés _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
D) DANS LES DIFFERENTES POSITIONS, L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DES PARTIES DE SON CORPS ET DE SES ARTICULATIONS PAR DES MOUVEMENTS GLOBAUX OU SEGMENTAIRES, DE MAITRISER GLOBALEMENT SON CORPS ET DE DISSOCIER SES MEMBRES ENTRE EUX (SUITE)			
6) Les mains (suite) : - mouvements d'indépendance des doigts			
- l'enfant oppose son pouce à chacun des autres doigts: pour cet exercice l'enfant peut être assis à une table ou en tailleur, à terre, coudes appuyés sur les genoux, avant-bras relevés			
- l'enfant pianote (comme s'il avait devant lui un piano)			
7) Les jambes : - l'enfant est couché sur le dos, en appui sur ses avant-bras:			
. il lève une jambe, puis l'autre			
. il écarte ses jambes puis les referme			
- debout, l'enfant balance une jambe, puis l'autre; pour cet exercice, on lui fournira un point d'appui, mur, rampe d'appui ou barreau d'espalier			
- couché sur le dos, en appui sur les avant-bras, l'enfant plie les jambes en crochet:			
. l'enfant allonge les jambes			
. l'enfant pédale en glissant les pieds au sol			
. revoir aussi les exercices de relaxation			
- assis, l'enfant passe de cette position assise, jambes allongées à la position assis en tailleur			
- à genoux, dressé, l'enfant passe de cette position à la position à genoux, assis sur les talons			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
D) DANS LES DIFFERENTES POSITIONS, L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DES PARTIES DE SON CORPS ET DE SES ARTICULATIONS PAR DES MOUVEMENTS GLOBAUX OU SEGMENTAIRES, DE MAITRISER GLOBALEMENT SON CORPS ET DE DISSOCIER SES MEMBRES ENTRE EUX (SUITE)			
7) Les jambes (suite) : - debout, l'enfant passe de cette position à la position accroupie et marche en canard puis comme les indiens			
- debout, l'enfant monte un genou puis l'autre; dans cet exercice, on lui fournira un point d'appui			
8) Les pieds : - couché sur le dos, en appui sur les avant-bras, l'enfant ramasse une poche et la lâche			
- assis sur un banc, l'enfant donne un mouvement de rotation à ses pieds:			
. l'enfant relève ses pieds puis les abaisse			
. l'enfant fait rouler un bâton sous ses pieds, du talon à la pointe			
- l'enfant marche sur la pointe des pieds			
- l'enfant marche sur les talons			
- l'enfant saisit des objets (poche, bâtons) avec ses orteils			
- L'enfant est capable de maîtriser globalement son corps et de dissocier ses membres entre eux.			
- l'enfant court dans la salle; dès qu'il entend un coup de sifflet ou de tambourin (signal auditif), il doit s'arrêter			
- les membres inférieurs sont fixes : - en position debout, l'enfant bouge les bras et le tronc dans tous les sens sans déplacer les jambes			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
- l'enfant est capable de maîtriser globalement son corps et de dissocier ses membres entre eux. (SUITE)			
- les membres inférieurs sont fixes (SUITE) : - en position debout, l'enfant fait rouler le ballon autour des pieds écartés en dessinant des huit			
- en position debout, l'enfant fait tourner le ballon autour de la taille, du cou...			
- les membres supérieurs sont fixes : - l'enfant marche en indien, les mains en triangle sur sa tête			
- l'enfant saute à pieds joints, les deux mains derrière la tête			
- l'enfant marche en levant les genoux, les bras sont tendus et portent un livre			
- l'enfant tient un cerceau au-dessus de la tête et court sans plier les coudes			
- l'enfant fait l'effort de ne pas bouger les bras quand il se déplace			
- l'enfant marche les bras tendus devant lui, poings fermés			
- l'enfant court avec un bras levé, un foulard dans sa main			
- l'enfant saute à pieds joints par-dessus des plots, les bras tendus sur le côté			
- dissociation des 2 bras			
- un bras est fixé au corps : - l'enfant fait tourner une corde avec un bras, l'autre reste collé au corps			
- un bras est fixé par un objet : - l'enfant tient une poche sur la main et tape sur un ballon			

Nom _____ _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
- dissociation des 2 bras (SUITE)			
- dissociation volontaire : - l'enfant tape sur un ballon d'une main et garde l'autre bras tendu			
- dissociation des 2 mains : - l'enfant tape en alternant les deux mains au sol			
- l'enfant tape en alternant les deux mains au sol, l'une en position de pronation, l'autre de supination. Sur un signal, la position des mains est inversée			
- dissociation des doigts entre eux : - l'enfant soulève ses doigts l'un après l'autre sans faire tomber la boulette de plasticine posée sur chaque ongle			
L'ENFANT VA ETRE CAPABLE DE BIEN SE REPRESENTER SON CORPS DANS L'ESPACE ET PAR GRAPHISME			
- l'enfant est capable de se représenter dans l'espace.			
- face à l'éducateur, l'enfant imite des mouvements:			
- Exemple: - balancer les bras			
- flexions latérales du buste (tronc)			
- inclinaisons de tête			
- l'enfant prend une position bien déterminée sur consigne de l'adulte:			
- couché sur le dos			
- accroupi			
- à genoux			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
E) L'ENFANT VA ETRE CAPABLE DE BIEN SE REPRESENTER SON CORPS DANS L'ESPACE ET PAR GRAPHISME (SUITE)			
- L'enfant va exécuter un mouvement sur consigne:			
- il va croiser les bras			
- il va poser les mains sur la tête			
- L'enfant va répéter un mouvement ou enchaîner des mouvements différents:			
- il va frapper dans ses mains devant lui, derrière lui, alternativement			
- il va frapper dans ses mains, faire un moulinet, puis taper sur ses cuisses et reprendre la série			
- L'enfant va s'exprimer avec son corps:			
- mime			
- expression libre avec un support musical			
- L'enfant va s'ajuster suivant les circonstances:			
- il doit passer sous des obstacl.. placés plus bas que lui (table, élastique tendu...)			
- il doit passer dans des couloirs étroits ou passages (entre 2 tables, entre chaise et mur, porte entrebaillée)			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
F) L'ENFANT EST CAPABLE DE SE REPRESENTER GRAPHIQUEMENT			
- l'enfant va dessiner un bonhomme (épreuve du dessin de Goodenough) ou se dessiner lui-même _____			
- l'enfant va dessiner des bonhommes dans des positions données _____			
- Jeux : - savez-vous planter des choux _____			
- colin-maillard _____			
- retrouver ses vêtements _____			
- retrouver ses chaussures _____			
- jeu des empreintes: retrouver et placer ses mains et ses pieds _____			
G) L'ENFANT EST CAPABLE DE RAMPER			
- couché sur le ventre, l'enfant rampe en coordonnant bien les mouvements de ses bras et jambes _____			
- couché sur le dos, l'enfant rampe en s'aidant de ses jambes repliées, les utilisant simultanément ou alternativement _____			
- couché sur le côté, l'enfant rampe (faire intervenir la latéralité) _____			
H) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXECUTER DES ROULADES			
- sur un plan horizontal, l'enfant roule en gardant les jambes allongées, les bras tendus, dans le prolongement du corps et en arrière de la tête _____			
- l'enfant est capable de rouler sur une distance de plus en plus grande (résistance) _____			
- l'enfant est capable de rouler en conservant une direction donnée _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
H) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXECUTER DES ROULADES (SUITE)			
- l'enfant est capable de rouler lentement; vite _____			
I) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXECUTER DIFFERENTES FORMES DE MARCHE			
- la marche quadrupédique : - l'enfant marche librement sur ses pieds et mains _____			
- l'enfant marche à quatre pattes en coordonnant bien les mouvements de ses bras et jambes _____			
- l'enfant marche à quatre pattes en avançant simultanément les pieds et les mains du même côté _____			
- l'enfant fait le lapin en avançant les deux mains puis les deux pieds _____			
- l'enfant marche à quatre pattes en suivant une direction donnée; avant, arrière, sur le côté _____			
- marche érigée			
- marche libre : - l'enfant marche librement dans la pièce _____			
- l'enfant marche sur la pointe des pieds _____			
- l'enfant marche sur les talons _____			
- l'enfant marche en élevant les genoux (majorette) _____			
- l'enfant marche en gardant les jambes raides (le soldat) _____			
- l'enfant marche à petits pas; à grands pas _____			
- l'enfant marche avec fente avant (l'indien) _____			
- l'enfant marche en portant un objet sur la tête: poche, anneau _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
1) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXECUTER DIFFERENTES FORMES DE MARCHE (SUITE)			
- marche libre (suite) : - l'enfant marche, face à un miroir, en essayant de corriger son attitude			
- l'enfant marche suivant différentes directions (avant, arrière). Voir organisation spatiale			
- l'enfant fait des marches latérales: pas chassés croisés			
- marche avec obstacle : - l'enfant marche dans des cerceaux, posés au sol, l'un à la suite de l'autre:			
. il met les deux pieds dans chaque cerceau			
. il alterne (petits cerceaux)			
- l'enfant marche et franchit des plots disposés irrégulièrement			
- l'enfant franchit des plots disposés régulièrement et n'alterne pas			
- l'enfant marche et franchit des plots disposés régulièrement en alternant			
- marche rythmée : - l'enfant marche en suivant un rythme lent			
- l'enfant marche en suivant un rythme rapide			
- l'enfant marche selon un rythme donné et franchit des obstacles disposés régulièrement			
- marche équilibre : - l'enfant marche sur des plots larges placés bout à bout			
- l'enfant marche sur des plots larges légèrement et régulièrement espacés			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
I) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXECUTER DIFFERENTES FORMES DE MARCHE (SUITE)			
- marche équilibre (suite) : - l'enfant marche sur des plots et pose un pied sur chique plot (réduire progressivement la largeur pour l'obliger à poser un pied devant l'autre) _____			
- lorsque l'enfant a acquis un bon équilibre, on peut lui demander de faire les exercices suivants			
- marcher en équilibre sur la pointe des pieds _____			
- marcher en équilibre sur les talons _____			
- marcher en équilibre à reculons _____			
- marcher en position d'équilibre; s'arrêter; faire demi-tour _____			
J) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE DES POSITIONS D'APPUI			
- appui à quatre pattes : - à quatre pattes, sur les mains et genoux - l'enfant lève un bras _____			
- l'enfant lève une jambe _____			
- l'enfant lève un bras, une jambe du même côté, soit du côté opposé _____			
K) L'ENFANT EST CAPABLE DE SUIVRE AVEC SES YEUX UN OBJET EN MOUVEMENT (EDUCATION DU REGARD ET ASSOCIATION AUX EXERCICES DE LANCER-RECEVOIR)			
- l'enfant suit des yeux son ballon de baudruche et doit l'attraper avant qu'il ne tombe _____			
- l'enfant suit du regard le mouvement du ballon de baudruche et le frappe légèrement vers le haut pour l'empêcher de tomber _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
K) L'ENFANT EST CAPABLE DE SUIVRE AVEC SES YEUX UN OBJET EN MOUVEMENT (SUITE)			
- un ballon est suspendu par une corde au plafond; l'éducateur le fait osciller, face à l'enfant, qui doit suivre du regard le mouvement du ballon et:			
. le toucher au passage			
. le frapper			
. le bloquer			
en essayant tout d'abord les bras tendus vers le ballon;			
- ensuite les bras croisés			
- puis les bras le long du corps			
- deux enfants, face à face, font osciller le ballon et se le renvoient			
L) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES BRAS (EDUCATION DU BRAS ET DE LA MAIN)			
- L'enfant prend conscience de la mobilité de ses bras à partir des épaules			
- l'enfant balance ses deux bras librement			
- l'enfant balance un bras librement			
- l'enfant lève les deux bras au-dessus de la tête puis les relâche sur le devant, sur le côté			
- l'enfant refait le même exercice avec un bras; il le lève au-dessus de la tête et le relâche sur le devant, sur le côté			
- l'enfant frappe des mains en avant			
- l'enfant frappe des mains en arrière			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES BRAS (SUITE)			
- l'enfant fait de grands cercles avec ses deux bras			
- l'enfant fait de grands cercles avec un bras			
. tantôt vers l'avant			
. tantôt vers l'arrière			
M) L'ENFANT PREND CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES BRAS A PARTIR DES COUDES			
- l'enfant fléchit et étend ses bras dans les différents plans			
N) L'ENFANT PREND CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES MAINS A PARTIR DE SES POIGNETS			
- l'enfant agite les mains, bras tendus			
bras fléchis			
- l'enfant fait les marionnettes,			
yeux ouverts			
yeux fermés			
- l'enfant fait les marionnettes des deux mains puis d'une main			
- l'enfant fait rouler une balle de mousse sous la paume de sa main ou dans les deux mains			
O) L'ENFANT PREND CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES DOIGTS			
- l'enfant ouvre, ferme sa main			
- l'enfant pianote			
- l'enfant oppose son pouce à chacun de ses doigts			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
O) L'ENFANT PREND CONSCIENCE DE LA MOBILITE DE SES DOIGTS (SUITE)			
- l'enfant entrelace ses doigts _____			
- l'enfant croise ses doigts _____			
P) L'ENFANT EST CAPABLE DE MANIPULER, SERRER - LACHER, D'IMPRIMER UN MOUVEMENT A UN OBJET PUIS L'ARRETER ET D'ADAPTER SON EFFORT MUSCULAIRE AU BUT ET A LA DISTANCE			
- l'enfant est capable de manipuler la poche			
- les enfants sont disposés en cercle; ils se font passer une poche, de l'un à l'autre, dans les mains _____			
- l'enfant pose la poche sur les différentes parties de son corps: tête, épaule, genou _____			
- l'enfant pose la poche sur la tête et la fait glisser verticalement dans les deux mains - éloigner de plus en plus ses deux mains _____			
- l'enfant fait tourner la poche autour du cou, de la taille, des genoux, des chevilles _____			
- l'enfant est capable de serrer - lâcher la poche			
- l'enfant, en position debout, place ses mains l'une au-dessus de l'autre la poche retenue dans la main placée au-dessus; il lâche la poche et la serre dans la main qui reçoit. Refaire cela plusieurs fois _____			
- l'enfant, en position debout, bras tendus en avant, lâche les poches et doit les rattraper avant qu'elles ne touchent le sol _____			
- même exercice avec une seule main _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
P) L'ENFANT EST CAPABLE DE MANIPULER, SERRER - LACHER, D'IMPRIMER UN MOUVEMENT A UN OBJET PUIS L'ARRETER ET D'ADAPTER SON EFFORT MUSCULAIRE AU BUT ET A LA DISTANCE (SUITE)			
- l'enfant, en position debout, fait des mouvements de bras soit des balancements, soit des moulins, une poche dans chaque main; au cours du mouvement, il lâche la poche _____			
- l'enfant est capable d'imprimer un mouvement à un objet dans le plan horizontal et de l'arrêter			
- l'enfant fait glisser la poche librement			
- l'enfant fait glisser la poche vers un partenaire qui lui fait face _____			
- l'enfant est capable d'imprimer un mouvement dans l'espace et d'arrêter ce mouvement			
- l'enfant lance, à bras cassé, la poche contre mur _____			
- l'enfant lance la poche en l'air, des deux mains, et rattrape des deux mains _____			
- l'enfant lance la poche en l'air, des deux mains et rattrape la poche avec l'autre main _____			
- l'enfant fait sauter la poche dans ses deux mains sans la saisir _____			
- l'enfant fait sauter la poche comme une crêpe à l'aide d'une raquette _____			
- l'enfant est capable d'adapter son effort musculaire au but et à la distance: lancers de précision			
- l'enfant fait glisser la poche avec précision, le plus près d'un repère donné (quille, fanion) _____			
- l'enfant lance la poche dans une cible horizontale: cerceau posé au sol _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
P) L'ENFANT EST CAPABLE DE MANIPULER, SERRER - LACHER, D'IMPRIMER UN MOUVEMENT A UN OBJET PUIS L'ARRETER ET D'ADAPTER SON EFFORT MUSCULAIRE AU BUT ET A LA DISTANCE (SUITE)			
- l'enfant lance la poche sur une cible verticale:			
. quille posée au sol _____			
. quille élevée sur une botte _____			
. quille élevée sur un banc _____			
. quille élevée sur le plinth _____			
. faire intervenir le lancer à bras cassé			
- l'enfant est capable de tenir - lâcher			
- tenir le ballon à 2 mains; ouvrir les bras pour laisser tomber (et non jouer) le ballon _____			
- l'enfant est capable d'imprimer un mouvement à l'objet dans l'espace et d'interrompre ce mouvement			
- lancer - recevoir : - échange avec l'éducateur _____			
- échange avec un autre enfant _____			
- un lancer et recevoir bras tendus par en bas _____			
- un lancer et recevoir avec rebond au sol _____			
- un lancer et recevoir avec niveau de la poitrine _____			
- dribbles sur place : - lâcher le ballon le rattraper après un rebond _____			
- lâcher - rebond - frapper à 2 mains - recevoir _____			
- lâcher - frapper régulièrement à 2 mains - recevoir _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
P) L'ENFANT EST CAPABLE DE MANIPULER, SERRER - LACHER, D'IMPRIMER UN MOUVEMENT A UN OBJET PUIS L'ARRETER ET D'ADAPTER SON EFFORT MUSCULAIRE AU BUT ET A LA DISTANCE (SUITE)			
- dribbler d'un main devant - sur le côté			
- dribbler en changeant de main			
- dribbler en pivotant			
- dribbler autour de ses jambes en faisant intervenir les 2 mains			
- dribbler dans différentes positions à genoux, assis, couché			
- dribbler en équilibre			
- dribbles en déplacement : - en marchant, en courant			
- l'enfant est capable de serrer - lâcher des balles			
- à une main (même exercice que pour les poches sauf préhension pouce-index)			
- l'enfant est capable de faire rouler des balles			
- échange d'enfant à enfant avec 2 balles			
- l'enfant est capable de lancer et recevoir des balles			
- lancer et recevoir d'une main			
- l'enfant est capable de manipuler un cerceau			
- enfants en cercle - le faire passer de l'un à l'autre par devant, par derrière			
- positions par rapport à son corps:			
. le mettre devant soi			
. le mettre derrière soi			
. le mettre au-dessus de la tête			
. se mettre dans le cerceau			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
LA RESPIRATION			
Q) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXPIRER CORRECTEMENT PAR LA BOUCHE ET DE CONTROLER CETTE EXPIRATION			
- concrétisation de l'expiration buccale : - souffler la flamme d'une bougie			
- souffler dans un sifflet			
- souffler dans l'eau avec une paille			
- faire des bulles de savon			
- sentir le souffle sur sa main			
- souffler sur une balle de ping-pong			
- souffler sur un ballon de baudruche pour le maintenir en l'air			
- faire de la buée sur un miroir			
- contrôle de cette expiration			
1. fort-faible : - faire de grosses bulles - faire de petites bulles			
- souffler fort pour que la bougie s'éteigne d'un coup			
- souffler doucement pour faire vaciller la flamme sans l'éteindre			
- émettre un son (o. ou.)			
. fort			
. doucement			
- même exercice lié à la symbolisation:			
. l'adulte lève les mains: son fort			
. l'adulte baisse les mains: son faible			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
Q) L'ENFANT EST CAPABLE D'EXPIRER CORRECTEMENT PAR LA BOUCHE ET DE CONTROLER CETTE EXPIRATION (SUITE)			
2. long-bref : - faire de petites bulles le plus longtemps possible			
- souffler une série de bougies disposées en ligne:			
. l'une après l'autre (souffle bref)			
. dans un seul souffle (souffle prolongé)			
- émettre un son le plus longtemps possible:			
. émettre un son prolongé associé à la durée figurée au tableau ou par le mouvement du bras de l'éducateur			
- faire de petites bulles aussi longtemps que dure le son émis par l'éducateur			
L'ENFANT EST CAPABLE D'EXPIRER PAR LE NEZ			
- fermer la bouche faire du bruit avec son nez			
- fermer une narine; faire du bruit avec l'autre narine			
- apprendre à se moucher: 2 narines, puis une, puis l'autre			
S) L'ENFANT EST CAPABLE D'INSPIRER PAR LE NEZ ET D'EXPIRER PAR LE BOUCHE			
- devant le miroir, placer 2 doigts à la base latérale de chaque narine, écarter légèrement les ailes de nez - inspirer - expiration libre			
- inspirer sans pincer le nez (veiller à ce que la bouche soit bien fermée)			
- prendre une bonne inspiration nasale, souffler par la bouche			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
T) L'ENFANT EST CAPABLE D'ASSOCIER SA RESPIRATION A L'OUVERTURE DE SA CAGE THORACIQUE - couché dorsal: poser ses mains à plat sur les côtés; prendre une grande inspiration par le nez; lâcher l'air par la bouche. Faire découvrir aux enfants le mouvement des côtes _____			
U) L'ENFANT EST CAPABLE D'ASSOCIER SA RESPIRATION AUX MOUVEMENTS DE SON VENTRE - en couché dorsal, les 2 mains posées sur le ventre: inspiration - expiration. Constater le rôle du ventre dans la respiration. Inspiration: gros ventre; ventre creux: expiration _____			
V) L'ENFANT EST CAPABLE DE SE DETENDRE EN MAITRISANT SA RESPIRATION - cf. relaxation _____			
W) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE UNE POSITION AGREABLE FAVORISANT LE REPOS ET LA CONSERVER QUELQUES INSTANTS - aider l'enfant à trouver la position de repos dans laquelle il se sent bien. L'enfant peut se coucher en position: dorsale, ventrale, foetale _____			
- Lui faire découvrir les autres positions en l'aidant à passer:			
- de la position couchée sur le côté, jambes fléchies, à la position couchée sur le ventre _____			
- de la position couchée sur le côté, jambes fléchies, à la position couchée sur le dos _____			
X) L'ENFANT EST CAPABLE DE PARVENIR A L'IMMOBILITE PAR OPPOSITION AU MOUVEMENT - en position assise en indien, se balancer, arrêt _____			
- en position couché dorsal, bouger tout son corps, arrêt _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
Y) L'ENFANT EST CAPABLE DE PARVENIR A LA POSITION ALLONGEE PAR OPPOSITION A LA POSITION GROUPEE (FOETALE)			
- passer de la position foetale sur le côté, à la position couchée sur le dos			
- passer de la position genoux groupés à la position couchée sur le ventre en glissant les jambes vers l'arrière			
- passer de la position couchée sur le dos, jambes regroupées sur le ventre à la position couchée sur le dos, jambes allongées			
Z) L'ENFANT EST CAPABLE DE PARVENIR A L'IMMOBILITE DE SES MEMBRES PAR OPPOSITION AU MOUVEMENT			
- assis, jambes croisées, face au miroir; remuer la tête; arrêt, la tête ne bouge plus			
- même exercice en position couchée sur le dos			
- assis, jambes croisées, bouger les mains (marionnettes); poser les mains sur les genoux: elles ne bougent plus			
- en position couchée sur le dos, bouger les mains au ras du sol; arrêt: elles ne bougent plus			
AA) L'ENFANT EST CAPABLE DE RELACHEMENT SEGMENTAIRE PAR OPPOSITION A UNE CONTRACTION OU A UN MOUVEMENT CONDUIT			
- tenir et relâcher : - élever les jambes fléchies; les laisser retomber en position allongée			
- association de la respiration à ces mouvements: souffler au moment du relâchement			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE RELACHEMENT SEGMENTAIRE PAR OPPOSITION A UNE CONTRACTION OU A UN MOUVEMENT CONDUIT (SUITE)			
- tenir et relâcher (suite) : - association de la respiration complète:			
. inspirer par le nez au moment de l'élévation des bras et jambes; bloquer un moment sa respiration; souffler par la bouche au moment du relâchement _____			
BB) L'ENFANT EST CAPABLE DE CONTROLE ET PEUT PARVENIR A DES MOUVEMENTS COORDONNES			
- monter les jambes simultanément _____			
- relâcher bras et jambes:			
. simultanément _____			
. successivement, bras les premiers _____			
. ou jambes les premières _____			
- relâchement successif puis simultané: bras en arrière, jambes en avant _____			
- relâchement successif puis simultané: bras en arrière, jambes écartées _____			
- relâchement successif puis simultané: bras sur les côtés, jambes en avant (allongées) _____			
CC) L'ENFANT EST CAPABLE DE GENERALISER A TRAVERS TOUT SON CORPS LA SENSATION DE DETENTE (INTERIORISATION)			
- extension - relâchement : - sur le ventre: s'étirer au maximum bras et jambes écartées; relâcher _____			
- sur le dos: jambes légèrement écartées, bras légèrement décollés du corps; tirer sur ses bras et jambes; relâcher et garder cette position de détente _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE GENERALISER A TRAVERS TOUT SON CORPS LA SENSATION DE DETENTE (INTERIORISATION) (SUITE)			
- extension - relâchement : - sur le dos: tirer sur ses doigts pour se faire le plus large possible; relâcher			
- sur le dos: tirer sur ses doigts et talons pour se faire le plus grand possible; relâcher. Garder cette position favorisant la détente			
DD) L'ENFANT EXPLORE LIBREMENT SON ESPACE DE TRAVAIL: SALLE DE CLASSE			
- espace vide			
1. seul : - les enfants vont se placer le long du mur sans fenêtre, puis le long des miroirs (consignes données par l'Educateur)			
- les enfants font le tour de la pièce en longeant les murs			
- les enfants sont groupés autour de l'éducateur; au signal, ils se dispersent partout dans la salle et essaient d'aller là où il n'y a personne			
2. en groupe			
a) en se donnant la main : - les enfants font des rondes:			
. des petites rondes			
. des grandes rondes			
. des farandoles			
. au signal, ils changent de sens			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EXPLORE LIBREMENT SON ESPACE DE TRAVAIL: SALLE DE CLASSE (SUITE)			
2. en groupe			
b) sans se donner les mains : - les enfants se déplacent en ligne, en colonne, en farandoles _____			
- les enfants font des rondes (grandes ou petites) _____			
- espace meublé			
1. Les enfants disposent librement des objets dans la pièce de façon à remplir l'espace			
- les enfants se déplacent librement en évitant les obstacles _____			
- les enfants se déplacent librement en franchissant les obstacles _____			
- les enfants se déplacent librement en marchant sur les obstacles _____			
2. Les enfants vont parcourir cet espace en obéissant à une consigne			
- cerceaux de plusieurs couleurs disséminés dans la salle: les enfants doivent parcourir l'espace en ne marchant que dans les cerceaux rouges _____			
- plots répartis dans la salle: les enfants vont parcourir l'espace en marchant que sur les plots, jamais à terre _____			
EE) L'ENFANT EST CAPABLE DE SE SITUER PAR RAPPORT AUX OBJETS			
- l'enfant peut : - passer par-dessus un banc _____			
- passer par-dessous un élastique _____			
- monter sur une chaise _____			
- se mettre dans un cerceau _____			
- rester en dehors du cerceau _____			

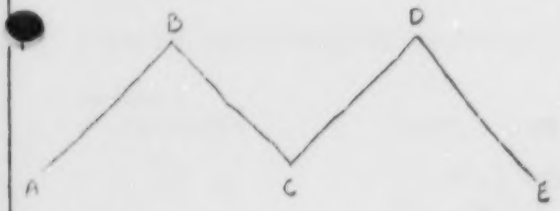
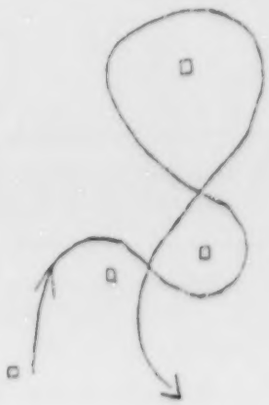
Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
FF) L'ENFANT EST CAPABLE DE S'ORIENTER			
- dans un espace vide : - en position quadrupédique _____			
- debout _____			
- l'enfant (en marchant) peut avancer _____			
- l'enfant (en sautillant) peut reculer, se déplacer sur les côtés _____			
- l'enfant peut se placer devant quelque chose ou quelqu'un (devant, on le voit bien) _____			
- l'enfant peut se placer derrière quelque chose ou quelqu'un (derrière, il est dissimulé) _____			
- l'enfant peut se déplacer latéralement, à pas chassés:			
. vers la droite _____			
. vers la gauche _____			
- dans un quadrillage : - l'enfant fait un pas en avant _____			
en arrière _____			
sur les côtés _____			
- l'enfant fait un saut en avant _____			
en arrière _____			
sur les côtés _____			
- l'enfant avance d'un pas _____			
- l'enfant recule d'un pas _____			
- l'enfant fait un pas vers la droite _____			
- l'enfant fait un pas vers la gauche _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE S'ORIENTER (SUITE)			
- dans un quadrillage (suite) : - l'enfant s'exécute en obéissant aux consignes de l'adulte			
- l'enfant le fait seul et le verbalise			
- sur un plot : - l'enfant saute en avant du plot			
. en arrière			
. sur les côtés			
. à gauche			
. à droite			
- itinéraires complexes : - trajet imité			
 			
- trajet dicté			
- l'Éducateur lui dicte le sens du trajet et l'enfant le fait en marchant			
- l'Éducateur lui dicte le sens du trajet et l'enfant le matérialise avec cordes ou bâtons			
- l'enfant réalise le trajet schématisé au tableau			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
GG) L'ENFANT SE SITUE PAR RAPPORT A AUTRUI			
- en groupe : - les enfants, placés en ligne, se serrent les uns contre les autres puis s'écartent pour prendre leurs distances de façon à ne pas toucher leur voisin même lorsqu'ils agitent leurs bras			
- l'enfant se place : - devant un autre enfant			
- face à face avec un autre			
- derrière un autre enfant			
- dos à dos avec un autre enfant			
- à côté d'un autre enfant			
- entre deux enfants			
- à gauche, à droite d'autrui			
L'ENFANT EST CAPABLE DE S'ADAPTER A L'ESPACE			
- notion d'intervalle : - court - long			
- l'enfant marche librement en faisant des pas courts; de longs pas (petits pas - grands pas)			
- des bâtonnets sont disposés par terre selon des intervalles réguliers: petits intervalles			
. l'enfant marche à petits pas dans les intervalles			
. l'enfant fait de petits sauts, pieds joints dans les intervalles			
grands intervalles			
. l'enfant marche en faisant de grands pas			
. l'enfant court par-dessus les bâtonnets			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
HH) L'ENFANT EST CAPABLE DE S'ADAPTER A L'ESPACE (SUITE)			
- notion d'intervalle (suite) : - l'enfant se déplace latéralement sur les mêmes plots rapprochés ou éloignés			
. près - loin			
- l'enfant saute le plus loin possible			
- adaptation à l'espace dans les déplacements			
1) Adapter son effort à la distance			
- l'enfant fait des sauts successifs par-dessus des bâtonnets disposés à intervalles variables			
2) appréciation des distances et anticipation			
- l'éducateur demande à l'enfant de placer les plots de façon à matérialiser de petits pas; de grands pas			
- l'éducateur demande à l'enfant de matérialiser un trajet A-B avec un nombre de plots donné de façon:			
. que les intervalles soient irréguliers			
. que les intervalles soient réguliers			
- adaptation à l'espace dans les lancers de ballons ou balles : - l'enfant adapte son effort pour lancer de près ou de loin à quelqu'un ou sur une cible			
- l'enfant se place (avance - recule) pour recevoir un ballon qui rebondit au sol			
- l'enfant se déplace pour attraper un ballon envoyé dans une direction quelconque			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE S'ADAPTER A L'ESPACE (SUITE)			
- adaptation à l'espace dans les lancers de ballons ou balles (suite) : - l'enfant adapte son lancer de façon que son ballon fasse 1 rebond, (2 rebonds) car l'enfant qui le reçoit ne bouge plus			
- l'enfant se déplace (avance ou recule) de façon à laisser le ballon faire 1 rebond (2 rebonds), ballon envoyé par un autre enfant			
- l'enfant adapte son effort à la distance pour lancer contre le mur; rattraper			
- l'enfant placé sur un repère, lance plus ou moins fort le ballon contre le mur pour qu'il revienne dans les mains			
- l'enfant lance plus ou moins fort le ballon contre le mur de façon à ce qu'il fasse un ou deux rebonds avant qu'il ne revienne dans les mains			
- adaptation à l'espace les yeux fermés : - l'enfant note la place de l'éducateur les yeux ouverts; il doit aller le retrouver les yeux fermés en suivant une ligne droite			
- l'enfant franchit des obstacles les yeux fermés (les lui faire remarquer les yeux ouverts auparavant)			
- l'enfant suit un trajet simple, yeux fermés			
- l'enfant, à quatre pattes, retrouve, yeux fermés quelques objets disséminés dans la pièce			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
II) L'ENFANT EST CAPABLE DE STRUCTURER SON ESPACE			
- l'enfant matérialise des trajets simples à l'aide d'objets : - il donne une forme à une corde _____			
- il fait des chemins avec des bâtonnets _____			
- il fait une forme géométrique avec une corde; des bâtonnets; des plots _____			
- il complète une forme géométrique _____			
- l'enfant complète une succession d'objets : . balles de différentes grosseurs _____			
. bâtons, balles _____			
. bâtons, plots _____			
Ex.:			
. avec des cerceaux, anneaux			
- l'enfant fait un tracé en marchant, en utilisant des points de repère			
. il relie des points fixes _____			
. il passe entre des points fixes _____			
. il passe entre des points mobiles _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE STRUCTURER SON ESPACE (SUITE)			
- l'enfant complète une succession d'objets : - l'enfant reproduit de mémoire des formes ou un trajet avec des objets			
. il refait un rond, un carré avec une corde _____			
. il refait un rond, un carré avec des plots _____			
JJ) L'ENFANT EST CAPABLE DE DIFFERENCIER SES DEUX(2) COTES			
- l'enfant va trouver son côté dominant aux cours d'exercices multiples des membres			
- lancer, attraper d'une main _____			
- sauter sur un pied _____			
- donner un coup de pied dans un ballon _____			
- rétablir l'équilibre du corps en faisant travailler le côté faible			
- reprendre les mêmes exercices d'un côté puis de l'autre _____			
- l'enfant a découvert le côté qui travaille le plus aisément, introduire alors le mot "droite" (ou gauche pour le gaucher) _____			
- conscience de l'axe corporel par dissociation des deux côtés			
- se cacher derrière une porte et ne laisser paraître que le côté droit ou gauche _____			
- se coucher la partie gauche du corps sur le tapis, l'autre au sol _____			
- l'enfant face au miroir imite l'attitude prise par l'adulte (mobilisation d'un côté seulement), puis trouve la position symétrique pour l'autre côté _____			
- en couché dorsal ou ventral, mobiliser un côté puis trouver la position symétrique pour l'autre côté _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE DIFFERENCIER SES DEUX(2) COTES (SUITE)			
- automatisation de la notion D-G sur soi			
- faire glisser une poche sur le plancher vers l'enfant qui l'arrête avec sa main D;G, sur demande de l'éducateur			
- faire rouler un ballon à l'enfant qui l'arrête avec son pied D;G, suivant la demande de l'éducateur			
- extension de la notion D-G à l'espace immédiat			
- nommer ce qui est à sa droite; à sa gauche			
- placer un objet à sa droite; à sa gauche			
- se déplacer en pas latéraux vers la droite; vers la gauche			
- se déplacer pieds joints vers la droite; vers la gauche			
- tourner vers la droite; vers la gauche			
KK) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE DU RECUL PAR RAPPORT A SON ACTION ET DE PLACER UN OBJET A DROITE OU A GAUCHE D'UN OBJET ORIENTE			
- situer plusieurs objets les uns par rapport aux autres			
- 2 objets: la balle bleue est-elle à gauche ou à droite?			
- placer la balle bleue à gauche de la rouge			
- 3 objets			
- placer la balle verte à droite de la rouge et à gauche de la bleue			
- placer la balle verte à droite de la rouge et à droite de la bleue			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
LL) L'ENFANT EST CAPABLE DE SE PLACER A UN ENDROIT DETERMINE PAR RAPPORT A DES PERSONNES			
- se placer derrière deux enfants : - lequel est à droite; lequel est à gauche? _____			
- se placer derrière un enfant : - aller se placer à droite ou à gauche de l'enfant _____			
- se placer derrière deux enfants : - aller se placer à droite de l'un, à gauche de l'autre _____			
- aller se placer à droite de l'un et de l'autre _____			
- reconnaître la droite; la gauche d'une personne qui fait face : - se placer l'un devant l'autre dans le même sens, se tenir la main droite; se retrouver face à face. Constater: les mains sont croisées _____			
MM) L'ENFANT SE FAMILIARISE AVEC LE RYTHME			
- les frappers : - l'enfant va imiter les différentes façons de frapper de l'éducateur:			
. dans les mains _____			
. sur les genoux _____			
. les deux mains ensemble _____			
. les deux mains alternativement _____			
. sur le sol avec ses pieds _____			
- les enfants frappent pendant que la musique joue et doivent s'arrêter et recommencer en même temps. (insister pour que chacun tienne bien compte du groupe) _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs		Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT SE FAMILIARISE AVEC LE RYTHME (SUITE)				
- les frappers (suite)	: - les enfants frappent en suivant le métronome et doivent continuer même quand le métronome s'arrête; (ils doivent conserver le rytlme sans support)			
	- l'Educateur leur fait reconnaître les notions de doux et fort			
	- l'enfant frappe avec des claves doucement, puis de plus en plus fort sur consigne verbale de l'Educateur			
	- l'enfant frappe en faisant le plus de bruit possible			
	- l'enfant frappe des coups: forts, faibles			
	- mêmes exercices mais l'Educateur remplace la consigne verbale par les gestes			
	- l'Educateur leur fait reconnaître les notions de vite et lent			
	- les enfants frappent en suivant le métronome qui va vite ou lentement			
- les déplacements	: - les enfants marchent au rythme du métronome, du tambourin, d'une musique			
	- même exercice mais en courant ou sautant à pieds joints			
	- les enfants marchent, courent ou sautent au rythme de la musique; doivent interrompre leur déplacement quand la musique s'arrête et reprendre quand elle recommence			
	- les enfants exécutent l'exercice sur différents rythmes: lents, rapides (référer disques DEVA, Marguerite Lambert)			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT SE FAMILIARISE AVEC LE RYTHME (SUITE)			
- les déplacements (suite) : - les enfants marchent en écoutant et suivant un support musical et doivent continuer leur déplacement même quand le support musical a disparu ("tu continues comme si tu l'entendais toujours"). _____			
NN) L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DU DEROULEMENT DE SES ACTIONS DANS LE TEMPS			
- notion de vitesse : - deux enfants font le même parcours en marchant... (vitesse d'un enfant par rapport à un autre) L'éducateur leur fait constater:			
. lequel qui est arrivé le premier? _____			
. pourquoi? _____			
. qui va le plus vite? _____			
. qui va le moins vite? _____			
- en groupe, les enfants vont de A à B; leur faire dire qui va plus vite que, qui va moins vite que _____			
- un enfant se déplace de A en B et un ballon roule de A en B (vitesse d'un enfant par rapport à un objet) _____			
- l'éducateur fait rouler un ballon, un enfant part en même temps que le ballon et répondre à la consigne verbale de l'éducateur:			
. aller plus vite que le ballon _____			
. aller aussi vite que le ballon _____			
. aller moins vite que le ballon _____			
- l'enfant fait rouler lui-même le ballon et verbalise son action: aller moins, plus, aussi vite que le ballon _____			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DU DEROULLMENT DE SES ACTIONS DANS LE TEMPS			
- notion de vitesse : - l'enfant compare la vitesse de deux objets entre eux: deux balles lancées simultanément:			
. quelle est celle qui va le plus vite?			
. quelle est celle qui va le moins vite?			
- notion de durée : - en relation avec les exercices de tenue respiratoire (voir respiration)			
- notion d'intervalle dans le temps : - l'enfant fait des exercices de rétention de souffle; il inspire fortement; bloque sa respiration pendant un temps puis souffle			
- l'enfant émet des sons et les tient pendant tout le temps que l'éducateur fait un geste continu; il interrompt le son dès que l'éducateur arrête son geste - reprendre plusieurs fois			
- l'éducateur frappe des séquences, cadences séparées par des durées vides. Les enfants écoutent, reproduisent en même temps ces cadences et marquent la durée vide par un signe. (ex.: on frappe la cadence - un doigt sur la bouche pour l'intervalle)			
- les élèves écoutent puis reproduisent une cadence en respectant les durées vides:			
. ils frappent dans leurs mains			
. ils se déplacent			
- rapport dans le temps			
a) notion de succession et simultanéité			
- les enfants sont disposés en ligne, côte à côte et doivent s'accroupir tous ensemble			

Nom _____

PSYCHOMOTRICITE

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
L'ENFANT EST CAPABLE DE PRENDRE CONSCIENCE DU DEROULEMENT DE SES ACTIONS DANS LE TEMPS (SUITE)			
a) notion de succession et simultanéité (suite)			
- même exercice mais l'un après l'autre, en cascade			
- les enfants font rebondir le ballon tous en même temps			
- les enfants font rebondir le ballon l'un après l'autre			
- même exercice mais avec des frappers dans les mains			
b) départ et arrivée			
- tous les enfants frappent dans leurs mains au moment du départ et au moment de l'arrivée			
c) moment juste			
- un enfant se déplace de A en B et au moment juste où il passe devant un témoin placé sur le parcours (plot ou personne) il frappe dans ses mains			
- ce sont les autres enfants qui frappent dans leurs mains quand ils passent devant le témoin			
- l'éducateur fait rouler un ballon qui va frapper le mur; les enfants frappent dans leurs mains quand le ballon touche le mur			
d) avant-après			
- un enfant se déplace de A en B en passant devant un point de repère C; tous les enfants frappent sur un tambourin avant son passage en C; agitent des clochettes après son passage en C			
- faire varier la position du repère			

Nom _____

LANGAGE ORAL ET ECRIT

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) LA COMPREHENSION DU LANGAGE D'AUTRUI			
- le langage gestuel: - l'élève qui aurait un langage verbal inexistant ou déficient sera capable de comprendre des consignes exprimées gestuellement			
- le langage oral : - l'élève est capable d'entendre des sons			
- l'élève est capable de discriminer les différents phonèmes à l'intérieur de phrases verbales			
- l'élève est capable de discriminer des mots qui se ressemblent acoustiquement, ces mots étant présentés par couples ou intégrés dans de phrases			
- le vocabulaire : - l'élève est capable de désigner des objets que l'Educateur nomme			
- la phraséologie : - l'enfant est capable de répondre à des consignes données sous formes de phrases			
B) EXPRESSION DU LANGAGE			
- le langage gestuel: - l'élève qui aurait un langage verbal inexistant ou déficient, sera capable de faire comprendre ses besoins, ses désirs ou ses sentiments par des gestes ou mimiques			
- le langage oral : - l'élève est capable d'utiliser correctement les différents organes impliqués dans l'acte de la parole			
souffle : - l'élève est capable d'émettre un courant aérien suffisamment intense pour permettre les réalisations vocales			
: - l'élève est capable de contrôler ce souffle en intensité, direction et durée			
voies nasales : - l'élève est capable de respirer par le nez normalement			
voile du palais : - l'élève est capable de fermer le voile du palais pour éviter la dispension nasale du souffle			

Nom _____

LANGAGE ORAL ET ECRIT

Objectifs			Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
B) EXPRESSION DU LANGAGE (SUITE)					
les lèvres et les joues	:	- l'élève est capable de réaliser des mouvements coordonnés des lèvres: - occlusion des lèvres (avec tension), - arrondissement des lèvres (O), - tirer les commissures des lèvres, - avancer les lèvres en avant, - réaliser ces mouvements de façon successive			
~~la langue~~	:	~~- l'élève est capable de réaliser avec la langue les mouvements suivants: - articulation apico-dentale, - dorso-palate, - dorso-vélaire~~			
		~~- l'élève est capable de passer rapidement d'un point d'articulation à un autre~~			
~~la dentition~~	:	~~- l'élève a une bonne dentition antérieure~~			
l'articulation	:	- l'élève est capable d'articuler correctement chacun des éléments de la liste phonétique (- en position initiale, - en position médiane, - en position finale), dans des mots de une(1) ou deux(2) syllabes			
		- l'élève est capable d'articuler correctement les semi-voyelles et les groupes consonnantiques suivants: (semi-voyelles: J (pied), W (oiseau), Y (nuage). (groupes consonnantiques: cr, br, dr, tr, fr, bl. pl, fl, vl, cl, st, sp, sc, sw, rp, rm, rn, rs, pt, kt, vr, gr, pr, gl, sl, tl, rt, rk, dm)			
- le langage oral	:	- l'élève est capable d'articuler correctement les semi-voyelles et les groupes consonnantiques (suite) d'abord dans des mots à une syllabe, puis dans des mots à deux syllabes, et enfin dans des mots à plusieurs syllabes			
- le vocabulaire	:	- l'élève est capable de nommer un objet concret et familier que le professeur lui désigne (dans des situations d'apprentissage systématique)			

Nom _____

LANGAGE ORAL ET ECRIT

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
B) EXPRESSION DU LANGAGE (SUITE)			
- l'élève est capable de nommer un objet concret et familier, se le représenter mentalement lorsqu'on lui nomme, dans des situations non planifiées (utilisation du langage spontané) _____			
- formation de phrases : - l'élève est capable d'émettre verbalement une séquence sonore composée de plusieurs mots _____			
- l'élève est capable de communiquer verbalement dans une forme acceptable (ordonnance grammaticale respectée) _____			
C) LANGAGE ECRIT Pré-requis au langage écrit:			
- le schéma corporel: - l'élève est capable d'identifier les parties de son corps sur lui-même _____			
- l'élève est capable d'identifier les parties du corps sur autrui _____			
- l'élève est capable de dessiner son corps avec les principales parties et placées correctement _____			
- l'orientation dans l'espace : - l'élève est capable de reconnaître la disposition des choses, spécialement la configuration des signes du langage écrit (graphies), sur le plan horizontal et vertical _____			
- la reconnaissance gauche - droite : - l'élève est capable d'identifier la droite et la gauche sur son propre corps et aussi par rapport aux objets et plans extérieurs _____			
- l'analyse de la chaîne sonore : - l'élève est capable de mémoriser dans l'ordre, la succession des sons _____			

Nom _____

LANGAGE ORAL ET ECRIT

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) LANGAGE ECRIT			
Pré-requis au langage écrit: (suite)			
- la notion de rythme : - l'élève est capable de reproduire des structures rythmiques simples en analysant le nombre de coups frappés, leur durée et leur intensité			
- la production d'un langage oral correct : - l'élève est capable de former correctement des phrases			
- l'élève articule correctement les mots			
- la lecture : - l'élève est capable de reconnaître dans l'ordre les différentes graphies en les nommant			
- l'élève est capable de déchiffrer à la vitesse de la lecture syllabique			
- l'élève est capable de comprendre la signification des mots			
- l'écriture : - l'élève est capable de contrôler et de maintenir le crayon de façon continue			
- l'élève est capable d'effectuer des mouvements fins et précis			
- l'élève est capable de poursuivre, d'interrompre, de freiner, de reprendre un mouvement			
- l'élève est capable de prendre une bonne attitude corporelle (distance suffisante entre les yeux et le papier; maintien du dos; attitude souple des épaules, du bras et des doigts)			
- l'orthographe - l'élève est capable de reproduire sur copie des phrases écrites			
- l'élève est capable de reproduire une dictée (orthographe phonétique)			

Nom _____

LANGAGE ORAL ET ECRIT

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) LANGAGE ECRIT			
Pré-requis au langage écrit: (suite)			
- l'élève est capable de reproduire sur dictée (orthographe grammatical)			

Nom _____

MATHEMATIQUES

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
A) ENSEMBLES ET RELATIONS			
1) Ensembles			
. jeux libres			
- découvrir et nommer ce qui l'entoure			
. construction d'un ensemble			
- classer des objets par groupements spontanés			
- classer des objets selon un ou des critère(s) donné(s) (forme, couleur, grandeur, épaisseur, longueur, texture, grosseur)			
- reconnaître le critère qui identifie un ensemble donné			
- utiliser la négation du ou des critère(s) d'un ensemble. ex.: l'ensemble des bleus, ceux qui ne sont pas bleus, non-bleus			
- identifier et étiqueter un ensemble donné			
. appartenance - non-appartenance			
- dire si un objet appartient ou n'appartient pas à l'ensemble			
. ~~sous-ensemble~~			
~~- former au moins un ensemble à l'intérieur d'un ensemble donné. (critère trouvé par l'enfant, critère donné par le maître)~~			
. classification selon un critère au choix (jeux des différences)			
- reconnaître ce qui est pareil ou différent entre 2 objets			

Nom _____

MATHEMATIQUES

MATERNELLE 5 ANS

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
2) Opérations sur les ensembles			
. réunion d'ensembles disjoints (aucun élément de commun) N.B.: ne pas utiliser le terme "disjoint"			
- grouper dans une corde deux ensembles disjoints (aucun élément commun) ex.: réunir les carrés avec les cercles □ ~ ○			
ne pas employer carré et cercle pour le nouvel ensemble. J'ai des □ avec des ○ les objets de mon ensemble sont carrés ou cercle _____			
. ~~complémentarité (avec différents matériels)~~			
- ~~trouver et nommer ce qui manque à un ensemble donné pour retrouver l'Univers~~ ~~ex.: jeu de Kim~~ ~~- voir aussi fiches M. Josée Laval~~			
3) Relations			
. ~~classes d'ensembles équipotents (avec différents matériels)~~			
- ~~relier des éléments d'ensembles à l'aide de cordes (lignes d'associations)~~ pour ~~vérifier s'il y a autant d'éléments~~ _____			
. sériation			
- former une relation d'ordre en construisant des motifs à l'aide de perles, gommettes, jeux de boules, blocs, etc... ex.: ~~△ ○ □~~ △ ○ ~~□ △ ○ □~~ ~~△ △ □ □ ○ ○ △ △ □ □ ○ ○~~			
- classer des objets en établissant une relation d'ordre (ordre croissant, ordre décroissant) ex.: de plus en plus petit de plus en plus grand de plus en plus haut de plus en plus court _____			

Nom _____

MATHEMATIQUES

MATERNELLE 5 ANS

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
3) Relations (SUITE) . concepts de succession (avant, après, le suivant, plus, moins) - construire les concepts de succession (avant, après, le suivant, un de plus, un de moins)			
~~4) Fonctions~~ ~~. jeux des machines, changer: (forme, couleur, épaisseur, grandeur, longueur)~~ ~~N.B.: uniquement par manipulation~~ ~~- effectuer un changement à l'aide des opérateurs généraux~~			
B) NOMBRES NATURELS 1) Aspect cardinal et ordinal des nombres naturels - aspect cardinal dessin des symboles numériques de 0 à 9 - tracer - dessiner les symboles de 0 à 9 sans les nommer. N.B.: donner la bonne technique pour dessiner le symbole			
- aspect ordinal vocabulaire à acquérir et à appliquer dans des situations concrètes. beaucoup, peu, aucun, un, quelques-uns, plusieurs, plus, moins, premier, dernier, pareil, différent - utiliser correctement dans différentes situations le vocabulaire suivant: (beaucoup ... différent)			
C) NOMBRES RATIONNELS 1) Fractions - partie de l'ensemble (½ la moitié) (MANIPULATION) - partager en deux parties égales un ensemble d'objets (dans le sens de distribuer)			

Nom _____

MATHEMATIQUES

MATERNELLE 5 ANS

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
C) NOMBRES RATIONNELS (SUITE)			
- partie de l'unité (MANIPULATION)			
- partager en deux parties égales un objet			
D) GEOMETRIE			
1) Relations spatiales			
Remarque: Chaque relation spatiale doit être travaillée des différentes façons suivantes: a) un enfant par rapport à un autre enfant b) un enfant par rapport à un objet c) un objet par rapport à un enfant d) un objet par rapport à un objet			
- vivre des situations permettant d'utiliser les termes: en haut — en face de en bas — vis-à-vis sur — près de en avant — loin de en arrière — entre autour — gauche droite — devant derrière — dessus dessous — sur sous — à côté endroit — envers dans — face à face dos à dos			
- utiliser avec précision les termes suivants: (en haut ...) dans des situations concrètes			
2) Topologie			
- chemins simples			
- construire des chemins simples (aucun point de commun) à l'aide de cordes			

Nom _____

MATHEMATIQUES

MATERNELLE 5 ANS

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
2) Topologie (SUITE)			
- courbes ouvertes ou fermées (approche de l'idée de région et de frontière)			
- construire des courbes ouvertes ou fermées à l'aide de cordes, de traçage, de blocs, etc...			
- identifier une courbe ouverte, fermée			
- reconnaître et indiquer:			
- en dedans - en dehors d'une frontière d'un appartement			
- intérieur - extérieur (on pourra utiliser occasionnellement les mots intérieur et extérieur)			
- labyrinthe dessins simples - cf. Le livre Rouge cf. Edition Marie-France			
- suivre un chemin simple			
- dans un labyrinthe, trouver une route qui conduit à un point donné			
- dans un labyrinthe, trouver toutes les routes qui conduisent à un point donné			
- trouver le chemin le plus court			
- trouver le chemin le plus long			
N.B.: suggestion: utiliser une corde pour comparer 2 ou plusieurs chemins.			

Nom _____

MATHEMATIQUES

MATERNELLE 5 ANS

Objectifs	Non Acquis	Acquis (date)	Non vu
3) Formes à 3 dimensions			
- solides: cube - cône			
N.B.: le professeur utilise le vocabulaire chaque fois que la chose est possible.			
- reconnaître un cube, un cône			
- formes à 2 dimensions acquisition des formes de base à 2 dimensions: carré, triangle, rectangle			
- explorer la classe pour retrouver les formes de base			
- identifier les formes de base			
- construire des patrons à l'aide des 4 formes de base			
- construire des patrons à l'aide d'une seule forme			
- recouvrir une surface à l'aide des formes de base (une ou plusieurs figures de base)			
~~4) Transformations géométriques~~			
~~- réflexion:~~ ~~observation de son corps à l'aide du miroir~~			
~~N.B.: ne pas mentionner le terme réflexion aux élèves~~			
- reconnaître les parties semblables de chaque côté de son corps			